



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

”Suomi 12 tutkitusta EU maasta rasistisin” Matkalla kohti antirasistista kasvatusta

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutus
Erityispedagogiikka
Pro gradu -tutkielma
Kesäkuu 2019
Marju Rinne

Ohjaaja: Eira Suhonen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Marju Rinne		
Työn nimi - Arbetets titel "Suomi 12 tutkitusta EU maasta rasisisin" Matkalla kohti antirasistista kasvatusta		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Eira Suhonen	Aika - Datum - Month and year Kesäkuu 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 61 s
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää 2010-luvulla Suomessa tutkittujen antirasistisen kasvatuksen menetelmiä. Tavoitteena on lisätä ymmärrystä rasismista; miten aiheesta voidaan keskustella, opettaa ja haastaa sitä välttelyn ja vahvistamisen sijaan. Tutkimuksen tavoitteena on koota yhteen <i>täällä</i> tutkittua tietoa tämän hetkisten menetelmien haasteista ja mahdollisuuksista sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen sitoutuneille opettajille.</p> <p>Tutkimus oli systemaattinen kirjallisuuskatsaus, joka on laadullista tutkimusta. Katsauksessa tutkittiin kahdeksaa eri tiedejulkaisuissa ja kirjoissa julkaistua vertaisarvioitua artikkelia. Tutkimukseeni valitsin mahdollisimman uusia artikkeleita, jotka käsittelevät antirasismia tai rasismia. Suomessa tutkimusalue on aika uusi ja pieni. Keskeistä aineiston valinnassa oli se, että artikkeleissa käsiteltiin rasismia antirasistisesta näkökulmasta suomalaisen koulun ja opetuksen kontekstissa.</p> <p>Tutkimuksessa löytyi useita haasteita ja mahdollisuuksia eri menetelmistä. Haasteita olivat keskustelun ohjaamisen puutteet, vanhojen kysymysten käyttäminen ja vastakkainasettelun syntyminen, vallan ja tiedon kritiikin puuttuminen, kapea rasismikäsitelmä, ilmiön trivialisointi ja historiallisen yhteyden puute nykypäivään. Mahdollisuuksia olivat oppilaiden selitysten purkaminen, keskustelun ohjaaminen normeihin, valtaan ja eri identiteetteihin, uusien ja kriittisten kysymysten sekä draaman käyttäminen, vähemmistöjen rasismikokemusten kuunteleminen sekä uusien korjaavien rakenteiden ja ratkaisujen luominen.</p> <p>Tutkimuksen johtopäätöksiin mukaan kansalaisjärjestöjen työpajat ja materiaalit lisäävät tietoisuutta rasismista, mutta eivät haasta rasismia, koska eivät määrittele sitä mikro- ja makrotason ilmiöksi. Historiankirjat ylläpitävät ennakkoluuloja Toisesta ja vahvistavat Lännen hegemoniaa. Koulussa romanivälittäjät eivät yksin pysty haastamaan romaneihin kohdistuvia ennakkoluuloja ja syrjintää. Yksipäiväinen syrjintädraama koulussa ja saamelaisten koulukokemukset haastavat rakenteellista rasismia tehden syrjintäjärjestelmää näkyväksi. Saamelaisten kokemusten kuuntelu haastaa myös episteemistä rasismia.</p> <p>.</p>		
Avainsanat - Nyckelord rasismi, antirasismi, antirasistinen kasvatusta, peruskoulu		
Keywords		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Marju Rinne		
Työn nimi - Arbetets titel		
Title "Finland is the Most Racist Country in the EU" Heading Towards Antiracism Education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Special Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Eira Suhonen	Aika - Datum - Month and year June 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 61 pp.
Tiivistelmä - Referat - Abstract		
<p>The purpose of this thesis was to study researched antiracism education methods in Finland in the 21st century. The goal is to increase understanding about racism; how to discuss, teach and challenge this multidimensional phenomenon instead of avoiding or reinforcing it. The purpose is to study the challenges and possibilities of antiracism education methods in schools and gather research done <i>here</i> for the teachers committed to social justice.</p> <p>The thesis was a systematic literary review which is qualitative research. The thesis includes 8 peer reviewed articles published in different scientific journals and books. For my literary review I chose recently published articles about antiracism or racism because in Finland the antiracism research field is still quite new and small. The key selection criteria was that the articles study racism from the antiracist point of view in the context of school and teaching.</p> <p>The research results showed several challenges and opportunities in different methods. The challenges were weakness in directing the conversation, using old questions, lacking critique of power and knowledge, not presenting the different dimensions of racism, trivializing and missing the historical connections to today's world. The possibilities were challenging pupil's explanations, directing conversation to norms, power and different identities, using new and critical questions, using drama, listening the experiences of racism experienced by minorities and discovering new structures to heal.</p> <p>The conclusions of this research are that the NGO workshops and materials can increase consciousness of racism, but fail to challenge it because of lack of defining racism as a micro and macro level phenomenon. The history books reinforce the prejudice about the Other and the hegemony of the West. The Finn Roma mediators at school are not able challenge alone the prejudice and discrimination against them. One-day discrimination drama at school and the school experiences of Sami people are able to challenge structural racism by revealing discrimination as a system. Listening the experiences of Sami people also challenges epistemic racism.</p>		
Avainsanat - Nyckelord		
Keywords racism, antiracism, antiracism education, school		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	RASISMIA JA ANTIRASISMIA	4
	2.1 Rasismi.....	4
	2.2 Monenlaisia rasismeja	6
	2.3 Suomen rotujärjestelmä	10
	2.4 Rasismin perusta Suomessa	13
	2.5 Rasismi peruskoulussa.....	15
	2.6 Antirasismi	18
	2.7 Kohti antirasistista kasvatusta.....	21
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYS	24
4	TUTKIMUKSEN TOTETUTUS.....	25
	4.1 Menetelmä.....	25
	4.2 Aineistonkeruu.....	25
	4.3 Kirjallisuusesittely	27
	4.3.1 Tutkimus 1.....	29
	4.3.2 Tutkimus 2.....	29
	4.3.3 Tutkimus 3.....	30
	4.3.4 Tutkimus 4.....	31
	4.3.5 Tutkimus 5.....	32
	4.3.6 Tutkimus 6.....	33
	4.3.7 Tutkimus 7.....	34
	4.3.8 Tutkimus 8.....	35
5	LUOTETTAVUUS.....	37
6	TUTKIMUSTULOKSET	38
	6.1 Menetelmien haasteet.....	38
	6.2 Menetelmien mahdollisuudet	41
	6.3 Yhteenvedo	45
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	47
8	POHDINTA.....	50
	LÄHTEET.....	53

TAULUKOT

Taulukko 1. Tulosten esittely	27
-------------------------------------	----

1 JOHDANTO

Mistä oikein puhutaan, kun puhutaan rasismista? Aihe on yhteiskunnallisesti merkittävä ja erittäin ajankohtainen. “Suomi 12 tutkitusta EU maasta rasistisin” kertoivat lehtien otsikot eri muodoissa marraskuussa 2018 Euroopan Unionin perusoikeuskomission (2018) 12 jäsenmaahan kohdistuneen kyselytutkimuksen tulosten julkistamisen jälkeen. Tutkimustulokset ja otsikot eivät herättäneet suurta keskustelua, sillä rasismista ei Suomessa käydä yhteiskunnallista tai tieteellistä keskustelua (Alemnji & Mafi, 2016). Mieluummin puhutaan siitä, mikä ei ole rasismia (Rastas, 2009) tai puhutaan syrjinnästä, suvaitsemattomuudesta, kulttuurieroista, muukalaispelosta, maahanmuutosta tai monikulttuurisuudesta, vaikka puhutaankin koko ajan rodusta ja rasismista (Goldberg, 2015; Rastas, 2005a). Rasismien vastustaminen edellyttää kuitenkin ilmiön tunnistamista ja nimeämistä. (Rastas, 2005a.)

Mistä rasismissa on kyse? Käsité on latautunut ja määritelmiä on yhtä monta kuin aiheen tutkijoitakin (Puuronen, 2011). Kyseessä on moniulotteinen ilmiö, jossa ideologia, rakenteellinen ulottuvuus ja arkipäivän ilmiöt kietoutuvat yhteen (Makkonen, 2000, 4; Puuronen, 2011, 53, 61). Rasismi on rotujärjestelmä, joka perustuu rodullistamisprosessin kautta muodostettuihin rotuihin (Broberg, 1989; Miles 1994). Keskeistä rasismissa on ymmärtää, että se on syrjintäjärjestelmä, jossa *valta* ja *etuoikeudet* ovat ihmisten välisessä keskiössä (Goldberg, 2015; van Dijk, 1993). Rasismissa on aina läsnä kaksi logiikkaa: *erilaisuus* ja *epätasa-arvo*, vaikka ilmiö saa omat erityismuotonsa aina tietyissä sosiaalisissa, taloudellisissa ja poliittisissa olosuhteissa (Gullestadt, 2004; Hall, 1992; Miles, 1991). Laajimmassa merkityksessään rasismi tarkoittaa rotusyrjintää ja -ennakkoluuloja sekä eriarvoisuutta (Banton, 1988) ja tässä tutkielmassa tarkastelen rasismia tämän määritelmän pohjalta.

Mikä voisi olla keino haastaa rasismia yhteiskunnassa ja koulussa, joissa rasismien kiistäminen on osa ongelmaa? Antirasismi on tasa-arvoisen yhteiskunnan tavoittelua (Lentin, 2004) ja antirasistinen kasvatus tähtää rakenteissa olevan rasismien paljastamiseen ja sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen (Dei & Calliste,

2000). Suomen kouluissa on siirrytty etnosentrisestä, yksikulttuurisesta, kasvatuksesta vaihtelevasti monikulttuuriseen kasvatukseen. Monikulttuurinen kasvatusta ei kuitenkaan pysty haastamaan rasismia, sen valtarakenteita ja historiallista ulottuvuutta. Käytännössä haastaminen toteutuu tunnistamalla rasismien olemassaolo ja tekemällä rakenteita näkyväksi sekä *luomalla ja käyttämällä* antirasistisia kasvatustapojen menetelmiä. (Alemanji, 2018.)

Kiinnostuin rasismista ja antirasismista jo kandidaatin tutkielmaa tehdessäni ja jatkan aiheen parissa tehden rasismia näkyvämmäksi, perehtymällä antirasistisiin kasvatustapojen menetelmiin sekä niiden haasteisiin ja mahdollisuuksiin. Tavoitteena on koota yhteen tietoa menetelmistä opettajille, jotta heidän olisi helpompi lähestyä aihetta. Olen halunnut Pro gradu -tutkielmassa keskittyä juuri Suomeen ja täällä rasismista tehtyyn antirasistiseen tutkimukseen, sillä rasismi on ihmisten mielissä aina muissa ihmisissä ja jossain muualla, ei koskaan itsessä ja *täällä* (Goldberg, 2015). Tutkin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kautta antirasistisiä kasvatustapojen menetelmiä. Tutkimuskysymys on: Mitkä ovat eri antirasististen kasvatustapojen haasteet ja mahdollisuudet?

Tässä tutkielmassa tarkastelen rasismia erilaisia rasismien muotojen, kuten uusrasismien, rakenteellisen rasismien (Puuronen, 2011, Skutnabb-Kangas, 1989) ja arkipäivän rasismien avulla (Allport, 1988). Tarkastelen myös suomalainen rasismien historiallista taustaa “merkittävien toisten” kautta (Puuronen, 2011) sekä neljä teoreettista näkökulmaa, jotka muodostavat rasismien perustan *täällä* (Alemanji, 2016). Tarkastelen tutkielmassa antirasismia ja yhdenvertaisuuslakia sen osana. Antirasistista kasvatusta analysoin sen tavoitteiden kautta ja vertailen monikulttuurisuuskasvatukseen. Kasvatuksen vaikuttavuuden kannalta osallistuminen rasismista keskusteluun on tärkeää ja esittelen kasvatuksen tämän hetkisiä toteuttajia Suomessa (Alemanji, 2016).

Rasismista puhuminen voi olla pelottavaa, epämiellyttävää ja ahdistavaakin (Olue, 2018). Aiheen välttely voi tuntua helpolta vaihtoehdolta, mutta ei johda ratkaisuihin. Minua kiinnostaa ymmärtää, mitä rasismi on ja mitä eri keinoja on jo olemassa sen haastamiseen, jotta opettajat voivat julkisen vallan edustajina

omalta osaltaan murtaa tämän ilmiön voimaa ja sitä kautta vähentää sen haitallisia vaikutuksia ihmisten elämään ja yhteiskuntaan. Oikea henkilö puhumaan rasismista on kuka vain, joka on ymmärtää aiheetta, on sitoutunut ja empaattinen sekä rohkenee puhua rasismista vastustuksesta huolimatta (Alemanji & Mafi, 2016). Antirasistinen kasvatus ei jätä ihmisiä rasismin epäoikeudenmukaisuuden keskelle, vaan antaa toivoa, välineitä haastaa vallitsevaa järjestystä ja mahdollisuuksia toimia erilaisia rasismeja vastaan matkalla kohti sosiaalista oikeudenmukaisuutta.

2 RASISMIA JA ANTIRASISMIA

Rasismi vaikuttaa yhteiskuntaan horjuttamalla yhteiskuntarauhaa, luomalla epä-tasa-arvoa ja vahvistamalla erilaisia viha-aatteita. Rasismien seuraukset sen kohteena oleville ovat eri tavoin vahingollisia. (Rastas, 2009a, 56.) Meidän kaikkien tulisi kyseenalaistaa ihmisten rodullista kategorisointia sekä tutkia rasismia juuri tässä yhteiskunnassa ja sitä, miten erilaisuutta käytetään vallan välineenä (Rastas, 2005b).

2.1 Rasismi

Rasismi on syntynyt antiikin aikana eurooppalaisten Toista (the Other) koskevien puhetapojen myötä ja ilmiö liittyy kapitalismin syntyyn (Miles, 1994, 13) ja kolonialismin ideologioihin (Balibar, 1991). ”Toiseus” tarkoittaa lyhyesti sitä, että toinen ihmisryhmä ja ryhmään kuuluva yksilö tai kulttuuri yleistetään. Yleistämisen lisäksi ryhmä, yksilö tai kulttuuri erotetaan itsestä ja omasta elämästä. (Derwin, 2015, 5.) Rasismi käsitteen määrittelyminen ei ole helppoa ilmiön monimutkaisuuden ja käsitteen erittäin voimakkaan poliittisen latauksen vuoksi. Määrittely riippuu määrittelijän asemasta yhteiskunnassa ja rotujärjestelmässä. (Puuronen, 2011, 53.)

Klassisesti määriteltynä ”rasismi koostuu sarjasta kuvitelmia, joiden mukaan tietty ihmisryhmä on toista ryhmää moraalisesti, älyllisesti ja kulttuurisesti ylivoimaisempi ja jonka ylivoimaiset ominaisuudet periytyvät sukupolvelta toiselle” (Broberg, 1989, 317). Rasismi käsitteellä voidaan tarkoittaa ainakin neljää asiaa. 1) Käsitettä käytettiin Euroopassa 1930 -luvulta lähtien kuvaamaan rotuja, jotka määräävät ihmisten kulttuurin sekä toisten rotujen ja kulttuurien ylemmyyttä. 2) Yhdysvalloissa 1960 -luvulta käsitettä käytettiin kuvaamaan ja tuomitsemaan joidenkin ihmisryhmien riisto ja kontrollointi rodun perusteella. Rasismi ja rasisti sanoja käytettiin ensimmäistä kertaa yleisesti. 3) Marxilaisen teorian mukaan rasismi on olemassa kapitalistisessa järjestelmässä, jotta rodun perusteella määritellyjä ihmisiä voidaan riistää. 4) Laajin käsitys rasismista viittaa rotusyrjintään ja -ennakkoluuloihin sekä eriarvoisuuteen. (Banton, 1988.)

Rasismi perustuu ideologisesti rotuihin, jotka on muodostettu tai muodostetaan keinotekoisesti rodullistamisprosessissa. Tässä prosessissa ihmiset jaetaan ensin ryhmiin ulkoisten ominaisuuksien mukaan. Tämän jälkeen luotuihin ryhmiin liitetään ominaisuuksia ja arvoja. Liittämällä näkyviin piirteisiin näkymättömiä asioita luodaan sosiaalisia ryhmiä, rotuja. Seuraavaksi rodullistamisprosessissa arvotetaan ryhmän ominaisuudet kielteisiksi ja alempiarvoisiksi. Rodullistetut ryhmät laitetaan arvojärjestykseen ja arvioidaan alempiarvoisiksi. Äärimmillään vietynä prosessin viimeisessä vaiheessa ryhmältä voidaan riistää ihmisarvo, koska se koetaan niin kielteiseksi ja uhkaavaksi. Ryhmän jäseniä ei pidetä inhimillisinä ja tämä mahdollistaa rodullistetun ryhmän julman kohtelun. (Liebkind, 1994, 42 - 43; Miles, 1994, 109 – 113.)

Lyhyesti sanottuna rotu on rasismia (Alemanji, 2016, 7). Rotu on muuttuva käsite, joka on sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotettu (Rastas, 2007, 17). Me elämme rodun jälkeisessä (post-racial) ajassa, jossa rodun pitäisi olla menneisyyteen jäänyt käsite, mutta kuitenkin puhumme rodusta koko ajan mainitsematta itse käsitettä (Goldberg, 2015, 1). Rodun sivuuttava värisokea (colour-blindness) suhtautuminen rodullistettuihin ihmisiin ei ota huomioon tiedostamattomia käytäntöjä, jotka ylläpitävät rasistisia hierarkioita (Rastas, 2009a, 58 - 60). Vaikka rotu käsitteenä on sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotettu, käsitteen vaikutukset ovat todellisia ihmisten elämässä. Sosiaalipoliittisesti on kyse rodusta, 1) kun rodullistetun ihmisen mukaan kyse on siitä, 2) kun jotkin käytänteet kohdistuvat ja vaikuttavat suurella määrällä värillisiin ihmisiin (people of colour) ja 3) kun asia sopii laajaan toimintamalliin, joka suurella määrällä kohdistuu ja vaikuttaa värillisiin ihmisiin. (Oluo, 2018.) Rodusta puhumisen sijaan on tärkeää miettiä, mitä rotu tekee (Lentin, 2015).

Rasismi on syrjintäjärjestelmä, jossa *valta* (hierarkiat) ja *etuoikeus* (privilege) ovat ihmisten välisten suhteiden keskiössä. Keskeistä on se, miten enemmistöryhmä tai hallitseva ryhmä käyttää valtaa ja etuoikeuksia suhteessa vähemmistöryhmään. (Goldberg, 2015; van Dijk, 1993.) Rasismi edellyttää *valtaa* ja *ennakkoluuloja* (van Dijk, 1993). Ennakkoluulo (prejudice) on tietyn ryhmän kaikkia jäseniä kohtaan koettu yleistävä, jäykkä ja kielteinen suhtautumistapa, jossa ihmistä ei nähdä yksilönä, vaan ryhmän edustajana. Ennakkoluulot voivat ilmetä

esimerkiksi ajattelun tasolla kielteisinä uskomuksina ja stereotyyppioina, tunteiden tasolla pelkona tai vihana sekä käyttäytymisen tasolla välttelyä. (Allport, 1988, 6 - 7.) Rasismissa on läsnä aina kaksi logiikkaa *erilaisuus* ja *epätasa-arvo*, vaikka ilmiö saakin omat erityismuotonsa tietyissä sosiaalisissa, taloudellisissa ja poliittisissa olosuhteissa (Gullestadt, 2004; Hall, 1992; Miles, 1994).

Ylemmyyden ja alemmuuden asemat yhteiskunnassa opitaan ryhmään kuulumisen kautta ja joidenkin ryhmien oleminen perustuu turvallisuuteen ja toisten turvattomuuteen (Käyhkö, 2014). Enemmistö- ja vähemmistöryhmän välille voi muodostua vähemmistöille haitallinen epätasa-arvon noidankehä. Noidankehässä enemmistöryhmällä on kielteisiä stereotyyppioita vähemmistöstä, jotka johtavat epäsuoraan syrjintään. Enemmistöryhmä olettaa, että kaikilla on tasa-arvoiset mahdollisuudet ja pitävät vähemmistön edustajia syyllisinä omaan heikompaan tilanteeseensa. Vähemmistöryhmään kuuluvissa kielteiset stereotyyppiat, syrjintä ja syyllistäminen aiheuttavat epävarmuutta, ahdistuneisuutta ja omien taitojen kyseenalaistamista, jotka johtavat heikompaan suoriutumiseen. Heikompi suoriutuminen puolestaan vahvistaa enemmistön kielteisiä stereotyyppioita vähemmistöstä ja näin noidankehä on valmis. (Ellemers & Barreto, 2015.)

2.2 Monenlaisia rasismeja

Antirasistisen kasvatuksen mukaan on tärkeää ymmärtää rasismin historian vaikutus ja yhteydet tähän päivään. Rasismin haastaminen edellyttää, että osaamme ja haluamme tunnistaa sekä nimetä sen eri muotoja. Ilmiön tunnistaminen ja nimeäminen eivät ole kuitenkaan rasismia. (Rastas, 2005a, 69, 88, 101.) Rasismi on monimutkainen ilmiö, jossa ideologia, rakenteellinen ulottuvuus ja arkipäivän ilmiöt kietoutuvat yhteen (Makkonen, 2000, 4; Puuronen, 2011, 53, 61) ja sen eri muodot eivät sulje toisiaan pois, vaan kietoutuvat yhteen ja vaikuttavat toisiinsa (Puuronen, 2011, 57).

Episteeminen rasismi (epistemological) on vanhin rasismin muoto, joka perustuu länsimaisten filosofien ajatuksiin alueellisesta tietoisuudesta ja ihmisenä olemisesta. Näissä ajatuksissa Toisten, "ei-länsimaisten", ihmisyyttä kiistetään ja heitä

pidetään eläimellisinä ja epärationaalisina olentoina. Länsimainen perinne on ainoa legitiimi perinne, jolla on pääsy tietoisuuteen, totuuteen ja rationaalisuuteen, ja joka pystyy tuottamaan demokratiaa, oikeudenmukaisuutta, tieteellistä tietoa ja ihmisoikeuksia. Episteeminen rasismi on vaikeasti havaittavissa, koska se on syvällä eurooppalaisessa ajatus- ja uskomusmaailmassa. (Maldonado-Torres, 2004.)

Vanha rasismi (racism, ideological racism) perustuu ideologiaan, jossa jokin ryhmä erotetaan toisista biologisten tunnusmerkkien avulla esimerkiksi ihonvärin, hiustenlaadun, kasvopiirteiden (Miles, 1994, 116) tai eurooppalaisten rotuoppien mukaan kallonmuodon perusteella (Isaksson & Jokisalo, 1999, 130). Ryhmän biologisiin ominaisuuksiin liitetään kielteisiä psyykkisiä ominaisuuksia tai vaikutuksia muihin. Ryhmä katsotaan alkuperältään ja asemaltaan syntyjään erilaiseksi, muuttumattomaksi ja alempiarvoiseksi. Näin muusta ihmisjoukosta erotetusta ryhmästä muodostetaan rotu. Rodun muodostaminen tarkoittaa kyseisen ihmisryhmän rodullistamista. (Miles, 1994, 116 – 117.)

Tämä biologisesti määriteltyä rasismia käytettiin oikeuttamaan valkoisen rodun harjoittamaa riistoa, joka kohdistui tai kohdistuu edelleen muihin rotuihin. Rasismin ideologian mukaan rodullistetut ihmiset alempiarvoisina ja vähemmän inhimillisinä tarvitsivat kuria ja kontrollia, joka teki ihmisten julmasta ja väkivaltaisesta kohtelusta laillista. Rasismi mahdollisti siirtomaavaltajärjestelmän ja orjuuden hyväksyttävyyden (Skutnabb-Kangas, 1988, 260 - 261.), kun rassistiset rotuopit vahvistivat joidenkin rotujen syntyneen orjiksi (Isaksson & Jokisalo, 1999, 130). Biologisesti eri rotuja ei ole olemassa muuten kuin sosiaalisena kategoriana. (Skutnabb-Kangas, 1988, 260 - 261.)

Uusrasimissa (neo-racism, postraciality), toisin sanoen kulttuurisessa rasimissa (cultural racism), ihmiset luokitellaan rodun sijaan kulttuuristen piirteiden, kuten kielen, uskonnon, alkuperän ja tapojen mukaan. Kulttuurit ja kielet asetetaan hierakiaan, jossa valtakulttuuri ja enemmistön kieli on kehittyneempi ja parempi. (Puuronen, 2011, 57; Skutnabb-Kangas, 1988, 261.) Uusrasismi on rasismia ilman rotua, jossa viitataan hienovaraisemmin maahanmuuttajiin omana

kategoriana (Balibar, 1991, 20). Suomessa kulttuurisen rodullistamisen kohteena ovat muun muassa venäläiset, somalit, muslimit ja maahanmuuttajat (Puuronen, 2011, 57). Etnisiä, kulttuurisia ja kielellisiä eroja korostamalla oikeutetaan eri ryhmien välinen epätasa-arvoinen henkisten ja aineellisten resurssien sekä poliittisen ja taloudellisen vallan jakautuminen (Skutnabb-Kangas, 1988, 261).

Kulttuuriselle rasismille on tyypillistä enemmistöön kuuluvien ihmisten defensiiviset reaktiot sekä uuden ja eheän kansallisen identiteetin etsintä (Hall, 1999, 68 - 69). Suorat negatiiviset ilmaukset korvataan epäsuorilla ja epäsuorien ilmauksien käyttäjät uskovat olevansa tasa-arvoisia ja suvaitsevaisia ihmisiä. Stereotypiat vähemmistöistä voivat olla näennäisen hyväntahtoisia ja omaa käytöstä ylikompensoidaan esimerkiksi olemalla erityisen ystävällisiä. Rasismin uhria kuitenkin syyllistetään saamastaan kohtelusta tai vedotaan yksilön oikeuksiin. (Ellemers & Barreto, 2015.)

Yhteiskunnassa lainsäädäntö ja eri instituutioiden toiminta synnyttää *rakenteellista rasismia* (structural or institutional racism) (Puuronen, 2011, 60, 63). Instituutiot ovat konkreettisia laitoksia, kuten päiväkodit, koulut, TE- ja verotoimistot, poliisilaitokset, asunnonvälitystoimistot ja Maahanmuuttovirasto sekä abstrakteja laitoksia, kuten lakeja, säädöksiä ja toimintatapoja, jotka on upotettu konkreettisiin laitoksiin (Skutnabb-Kangas, 1988, 263 - 264). Lainsäädäntö sekä instituutioiden käytännöt ja prosessit voivat asettaa jotkut ryhmät eriarvoiseen asemaan, vaikka yksittäiset toimijat eivät henkilökohtaisesti toimisi ennakkoluulojen tai rasismin ideologiaan pohjalta (Puuronen, 2011, 59). Rakenteellisessa rasismissa rasismit asenteet vähemmistöjä kohtaan ovat siirtyneet rakenteisiin ja alkuperäistä yhteyttä asenteisiin ei enää havaita tai muisteta (Skutnabb-Kangas, 1988, 274).

Avoimessa rasismissa tekojen tekijä ja kohde ovat tietoisia siitä, että teot ja toiminta ovat rasismit (Puuronen, 2011, 57). Tekijä ei pyri salaamaan rasismia, koska tietää useimpien ympärillä olevien ihmisten kannattavan sitä. Kohteen on helppo havaita avoin rasismi. Avoimen rasismit ovat esimerkiksi erilaiset fasis-

tiset ja uusnatsijärjestöt, kuten Pohjoismainen vastarintaliike Suomessa. (Skutnabb-Kangas, 1988, 262 - 263.) *Piilorasismissa* toimija peittelee rasistista tekoja ja toimintaa. Toimija ei usko saavansa suurta kannatusta teoilleen, eikä halua ylpeillä niillä. Esimerkiksi tekijä keksii erilaisia syitä toiminnalleen tai toimii epäsuorasti kertomatta suoraan rasistista motiivia. Piilorasismi on todennäköisesti kohteelle vaikeampi havaita ja torjua. (Skutnabb-Kangas, 1988, 262 - 263.) Piilorasismia voi myös olla toiminta, josta tekijä ja kohde eivät kumpikaan ole tietoisia teon rasistisuudesta (Puuronen, 2011, 57).

Ihmisyhmien jokapäiväiseen kanssakäymiseen liittyvä rasismi on *arkielämän rasismia* (everyday racism). Arkielämän rasismi liittyy ennakkoluuloihin ja niihin pohjautuvaa käytöstä on määritellyt Gordon A. Allport (1988). Arkipäivän rasismi lisää vähemmistöjen marginalisointia ja vahvistaa ennakkoluuloja. Arkielämän rasismia ovat ennakkoluuloinen ja perusteeton pahan puhuminen muista etnisistä ryhmistä tai etnisten vitsien kertominen. Sitä ovat myös loukkaavat eleet, katseet ja ilmeet (mikroaggressio) sekä nimittely. (Allport, 1988, 14 - 15.) Nimittelyssä rodullistettuja ihmisiä, kuten vähemmistöjä ja maahanmuuttajia, nimittellään tai heihin viitataan halventavasti ja loukkaavasti etnonyymeillä "lappalainen", "ryssä", "mustalainen" tai "neekeri". Rasistisella kielenkäytöllä enemmistöön kuuluvat luokittelevat vähemmistöjä monenlaisin etnisiin termein, pitämättä kuitenkaan itseään etnisenä ryhmänä (Hall, 1992, 306). Kansalaisuutta voidaan myös käyttää rodullistetussa tarkoituksessa, jolloin kansallisuuteen on liitetty kielteisiä ominaisuuksia (Puuronen, 2011, 71). Välttely on myös arkielämän rasismia, jossa henkilö voi vältellä jonkin ryhmän edustajaa, vaikka siitä olisi haittaa hänelle itselleen. Välttely voi myös johtaa eristämiseen. (Allport, 1988, 14 - 15.) Edellä mainittujen tekojen rasistisuuden voi parhaiten määrittellä tekojen kohde; jos teon kohde määrittelee teon rasismiksi, se on sitä riippumatta tekijän aikeista (Puuronen, 2011, 61).

Arkielämän rasismia ovat myös syrjintä (Lisää syrjinnästä kohdassa 2.6) ja eristäminen sekä fyysinen hyökkäys ja väkivalta. Syrjimällä ja eristämällä voidaan kieltää ihmisoikeudet syrjityn ryhmän edustajilta. Heiltä voidaan esimerkiksi estää pääsy työ- tai asuinpaikkaan tai jättää ulkopuolelle eväämällä tiedonsaanti ja osallistuminen. (Allport, 1988, 14 - 15.) Rodullistettujen vähemmistöryhmien

hierarkiassa alhaalla olevilla ryhmillä on vähemmän mahdollisuutta vaikuttaa asemaansa (Martikainen & Tiilikainen, 2007, 19) ja ryhmän jäsenillä on suurempi riski joutua väkivallan kohteeksi (Puuronen, 2011, 172 - 174). Fyysisellä hyökkäyksellä ja väkivallalla tarkoitetaan väkivalloin, väkivallalla uhaten tai omaisuutta tuhoamalla yritystä saada vähemmistön edustajat lähtemään pois paikkakunnalta (Allport, 1988, 14 – 15).

Syrjintä, eristäminen, fyysinen hyökkäys ja väkivalta ovat selkeästi rangaistavia tekoja, kun muut arkipäivän rasismien muodot ovat monitulkintaisempia (Puuronen, 2011, 54). Rikoslain mukaan rasismi toiminnan motiivina koventaa rikoksen rangaistusta (Puuronen, 2011, 61; Sisäministeriö, 2019). Viharikos on yleisnimitys monen tyyppisille rikoksille, joiden motiivina on ennakkoluulo tai viha. Tyypillisin viharikos on rasistisella motiivilla tehty pahoinpitely julkisella paikalla. (Sisäministeriö, 2019.) Vihapuhe loukkaa syvästi toisen ihmisarvoa lietsomalla ennakkoluuloja ja vihaa sekä lisäämällä riskiä muuhun syrjivään toimintaan (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2019). Viharikosten motiivia on vaikea määrittää tai todistaa, jos rasistisen teon tekijä ei itse myönnä teon motiivia. Motiivin sijaan keskustelussa voisi miettiä tekojen merkitystä ja niiden seurauksia. (Rastas, 2009, 50 - 51.)

Ihmiset, joilla ei ole kokemusta rasismista, voivat vähätellä ilmiötä ja sen olemassaoloa (Rastas, 2007, 117 - 118). Yksilötasolla rasismien merkitys voi olla merkittävä sen aiheuttamien epätasa-arvon kokemusten, sosiaalisten ongelmien ja erilaisten terveysongelmien takia. Rasismien kokemukset voivat yhdistää ihmisiä muovaten kulttuureja, jotka lisäävät yhteiskunnan sisäisiä kulttuurieroja (Rastas, 2005a, 97) sekä häiriökäyttäytymistä ja protestointia (Rastas, 2009a, 56). Eri sukupuolten ja eri-ikäisten ihmisten rasismien kokemuksissa on eroja, samoin mahdollisuuksissa torjua rasismia (Rastas, 2005a, 101).

2.3 Suomen rotujärjestelmä

Rotujärjestelmä on sukupuoli- ja luokkajärjestelmä tavoin yhteiskunnan perusjärjestelmä, jossa eri ryhmillä on erilaisia tavoitteita ja etuja. Suomessa on oma

historiallisesti täällä muodostunut rotujärjestelmä, jossa keskeisiä ovat ne käytännöt, joilla pidetään yllä ja luodaan uudestaan valkoisen rodun puhtautta ja ylivaltaa. (Puuronen, 2011, 53, 66.) Rotujärjestelmä on rakenne, jonka olemassaolo ei riipu siitä, onko yksilö rasismia vastaan tai sen kannattaja (Skutnabb-Kangas, 1988, 277). Rasismin tutkimuksen tavoitteena on tehdä rasismia näkyväksi ja purkaa sitä. Kyseessä on yhteiskunnallinen ongelma, johon on pyrittävä etsimään ratkaisuja. (Puuronen, 2011, 53, 65.)

Rasistiset asenteet, toiminta sekä syrjivät käytänteet eivät voi esiintyä ilman maassa vallitsevan yleisen ilmapiirin, kulttuurin, politiikan ja tiedotusvälineiden tukea. Rasistisin motiivein toimivat ihmiset tukeutuvat olemassa olevien mielikuvien ja ajatusmalleihin, jotka yhdistyvät yhtenäisen kansakunnan kollektiiviseen kansallisuusmielisyyteen. (Oakley, 1996.) Kansakunnat ovat kuviteltuja yhteisöjä, jotka kuvitellaan rajallisiksi, täysivaltaisiksi ja syvän toveruuden yhdistämiksi yhteisöiksi, riippumatta eri ryhmien epätasa-arvosta ja riistosta. (Anderson, 2007, 39 - 40). Nationalismi kehittyi Euroopassa 1820 -luvulta lähtien ja se oli hallitsevien ryhmien strategia muiden kansallisten ryhmien uhkaa vastaan tai ryhmien ulos sulkemiseksi (Andersson, 2007, 135, 152 - 153). Rasismi tai antisemitismi eivät ole syntyneet nationalismista, vaan eri -ismeistä parhaiten nationalismista kertoo fasismi. Rasismin alkuperä on ihmisryhmien luokittelussa, ei kansakuntien. (Andersson, 2007, 210 - 212.)

Toisen maailmansodan jälkeen käsitteitä "rotu" ja "heimo" ei pidetä enää sopivina ja etnisyys on korvannut nämä käsitteet (Huttunen, 2005, 121). Etnisyys on ajallisesti muuttuva ja yhteisöllinen ilmiö, joka liitetään yksilön identiteettiin kansallisen tai maantieteellisen alkuperän, sukujuurien, kielen, kulttuurin, tapojen ja arvojen kautta. Suomen laeissa ja säädöksissä ei erikseen määritellä, mitä etnisellä alkuperällä tai ryhmällä tarkoitetaan (Lepola & Villa, 2007, 110), eikä ihmisiä tilastoida etnisen ryhmän, vaan kansalaisuuden, synnyinmaan tai kielen perusteella (Tilastokeskus, 2013). Etnisyys on yksi tapa puhua korrektimmin kulttuurisista ja ihmisten ulkonäköön liittyvistä eroista. Käsitteet etninen puhdistus tai kansanmurha viimeistään paljastavat, ettei etnisyys ole neutraali eroja tuottava käsite. Jotta käsitteen käyttö olisi kestäväällä pohjalla, sen tulisi käsittää myös enemmistöryhmän etnisyys. (Huttunen, 2005, 121 - 123.)

Suomalaisten etnistä identiteettiä on aiemmin rakennettu suhteessa ”merkittäviin toisiin”, joita ovat saamelaiset ja venäläiset (Puuronen, 2011, 67,111). Suomalaisille ”merkittäviin toisiin” kuuluvat myös Suomen romanit, joita ilman kuva suomalaisesta rasismista ei ole täydellinen. Suomen romaneilla on 500 vuoden mittainen historia alistettuna ja syrjittynä vähemmistönä, koska he ovat suomalaisen kulttuuriin sulautumisen sijaan pyrkineet säilyttämään oman kulttuurinsa. (Rastas, 2005b, 161.) Suomen romanien pitkäkestoisina ongelmina suomalaisessa yhteiskunnassa ovat asunotilanne, vankien asema, romanikielen opetus sekä työllisyys (Streng, 2003, 49). Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimintaan tulevista etnisin perustein tehdyistä syrjintäkanteluista kolmasosa on romaaneilta (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2018). Tyypillisessä syrjintätilanteessa yrityksen työntekijä tai omistaja ei päästä romania sisään yrityksen tiloihin tai kieltäytyy palvelemasta (Streng, 2003, 51).

Saamelaiset ja suomalaiset ovat asuneet rinnakkain kaksi tuhatta vuotta. Saamelaiset ovat olleet vähemmistöryhmä, joiden oikeuksia ja kulttuuria on aktiivisesti väheksytty esimerkiksi kirkon ja koululaitoksen toimesta. Saamelaisia on mitätöity ja heidän kielensä, kulttuurinsa ja elämäntapansa on pyritty tuhoamaan tuhoamalla heidän elinkeinonsa. Saamelaisilta on viety alkuperäiskansana oikeudet omaan maahansa. (Puuronen, 2011, 111.) Suomi ei ole ratifioinut alkuperäiskansoja koskevaa Kansainvälisen työjärjestön (ILO) sopimusta 169, joka takaisi alkuperäiskansoille oikeuden omistaa, kehittää, hallita sekä käyttää maitaan ja luonnonvarojaan (Streng, 2003, 57). Saamelaisten ja suomalaisten suhdetta voidaankin tarkastella koloniaalisena valloittajan ja alkuperäiskansan välisenä suhteena. Osa tätä koloniaalista suhdetta on saamelaisista väeneminen historiankirjoituksessa (Puuronen, 2011, 121, 125).

Venäläisten joukko Suomessa on moninainen, sisältäen eri aikoina ja eri syistä maahan muuttaneita ihmisiä, kuten emigrantteja, maahanmuuttajia, paluumuuttajia, pakolaisia ja venäjänkielisiä (Jerman, 2009, 97). Venäjänkieliset ovat suuri vähemmistö Suomessa, johon kuuluu noin 77 000 ihmistä (Tilastokeskus, 2019). Venäläisiin on liittynyt myyttejä ja stereotyyppiä Euroopassa jo 1500- lu-

vulta alkaen (Karemaa, 1998). Suomalaisten suhtautuminen venäläisiin on vaihdellut historian kuluessa. Suomalaisille on opetettu, että venäläiset ovat uhka, jota vastaan on puolustauduttava. Venäläisvihaa on ilmennyt aiemmin ja sitä on edelleen olemassa. (Puuronen, 2011, 70 – 71.) Esimerkiksi venäjää äidinkielenä puhuviin oppilaisiin kohdistuu koulussa negatiivisia asenteita ja “ryssittely” on tavallista (Jerman, 2009, 97).

2.4 Rasismin perusta Suomessa

Suomessa on pidetty yllä myyttiä etnisesti ja kulttuurisesti yhtenäisenä kansana ja valtiona. Tämä myytti alkoi murtua 1990 -luvulla. (Puuronen, 2011, 68.) Suomeen oli muuttanut Toisia, ei-valkoisia ihmisiä, jo 1970 -luvulla. 1990 -luvulla Suomeen muutti kuitenkin suurempi määrä ei-valkoisia ihmisiä, somaleja. (Alemanji, 2016, 24.) Tuolloin erilaisuus ja moninaistuminen nostivat pintaan yhteiskunnan rakenteissa syvällä olevat ennakkoluulot ja rasismin (Puuronen, 2011, 68). Rasismi tämän vuosituhannen Suomessa perustuu Alemanjin (2016) mukaan 1) suomalaisuuden erinomaisuudelle, 2) vallan kolonisaatiolle, 3) valkoisuusteorialle ja 4) rasismin kieltämiselle. Nämä neljä näkökulmaa kytkeytyvät tiiviisti toinen toisiinsa muodostaen rasismin perustan Suomessa. (Alemanji, 2016, 23, 33.)

Suomalaisuuden erinomaisuus (Finnish exceptionalism) on osa Pohjoismaista erinomaisuutta ja tarkoittaa sitä, että suomalaiset ovat joissain asioissa maailman parhaimpien joukossa, kuten koulutuksessa, tasa-arvossa ja ihmisoikeuksissa. Suomalaiset ovat kritiikin ulkopuolella ja muut suomalaisia alempana näihin asioihin liittyen. 1990 -luvulta alkaen Suomeen on muuttanut enemmän ihmisiä eri puolilta maailmaa, jotka eivät ole osa yhdenmukaiseksi kuviteltua suomalaisuuden yhteisöä. Maahan muuttaneet sekoittavat ”puhtaana” pidetyn yhtenäisyyden ja haastavat näin suomalaisen erinomaisuuden. (Alemanji, 2016, 24 - 25.) Erinomaisuuden käsitteen avulla Suomessa asuvat ei-valkoiset ihmiset sivuutetaan ja jätetään suomalaisuuden ulkopuolelle; he eivät kuulu ”meihin” (Rastas, 2012, 89). Näin toimimalla ylläpidetään ja vahvistetaan ryhmien välisiä hierarkioita. Suomalainen erinomaisuus muodostaa esteen rasismista keskustelulle. (Alemanji, 2016, 24 - 25.)

Vallan kolonialisaation (colonisation of power) juuret ovat historiallisessa kolonialismissa, jonka seuraukset ulottuvat pitkälle. Kolonialismin myötä länsimaisuus ja anglo-eurooppalaisuus muodostuivat yleismaailmalliseksi normiksi. (Ndlovu-Gatsheni, 2013, 39.) Kolonialismi tarkoittaa poliittista ja taloudellista suhdetta, jossa jonkin kansan itsemääräämisoikeus on toisen kansakunnan hallussa muodostaen imperiumin (Maltonado-Torres, 2007). Kolonialisaatio tarkoittaa pitkäkestoisia valtarakenteita, jotka ovat seurausta kolonialismista. Nämä valtarakenteet määrittävät kulttuuria, kauneusihanteita, aikakäsitystä, työtä, ihmissuhteita ja tiedon muodostamista (Maldonado-Torres, 2007). Vaikka Suomi ei ole ollut osallisena kolonialismissa, se hyötyy kolonialisaation valtarakenteista sosiaalisesti ja poliittisesti (Alemanji, 2016, 27.) Vallan kolonialisaatio on keskeinen osa nykyisiä valtarakenteita, joissa Toiset, afrikkalaiset ja heidän jälkeläisensä, ovat täysin riittämättömiä kulttuurin, ihmisoikeuksien, sivistyksen ja kehityksen osalta (Ndlovu-Gatsheni, 2013, 39).

Valkoisuusteorian (whiteness theory) mukaan valkoisuus on näkymätön normi, jota vasten kaikkia verrataan ja arvioidaan (Allen, 2004). Valkoisuus on kristinuskon kautta lähellä jumalallisuutta ja puhtautta. Valkoisuus on keskeinen rodullinen identiteetti ja afrikkalaisuus yhdistetään ei-valkoisuuteen (blackness), joka edustaa valkoisen vastakohtaa. (Alemanji, 2016, 28.) Rodullinen luokittelujärjestelmä ja valkoinen ylivalta (white supremacy) palkitsee eurooppalaisia etuoikeuksilla suhteessa muihin. Valkoisuus ei ainoastaan viittaa ihonväriin, vaan länsimaiseen filosofiaan ja kulttuuriin. (Bonilla-Silva, 2014) Ei-valkoinen voi hankkia valkoisuutta itselleen esimerkiksi länsimaisella nimellä, eurooppalaisella passilla tai ranskalaisella aksentilla, jolloin henkilöä kohdellaan paremmin (Alemanji, 2016, 30).

Rasismi vaihtelee nykyisin väkivaltaisesta ja aggressiivisesta Toisen torjumisesta vähemmän ilmeisiin torjunnan muotoihin. *Rasismien kieltäminen* (denial of racism) on tämän torjunnan ytimessä. (Goldberg, 2015.) Käänteinen rasismi (reverse racism) on yksi rasismien kieltämisen strategia. Se on käsite, jolla hallitseva ja etuoikeutettu ryhmä yrittää sijoittaa itsensä rasismien uhriksi. Rasismi edellyttää kuitenkin ennakkoluuloja ja valtaa, joita alistetuilla ryhmillä ei ole. (van

Dijk, 1993.) Rasismin kieltäminen on osa sosiaalipoliittista toimintaa. Kun rasismin olemassaolo kiistetään, antirasismi muuttuu naurettavaksi. Niin kauan kuin rasismin olemassaolo kielletään, ei tarvitse ryhtyä rasismin vastaisiin toimiin, säätää tiukempia lakeja tai säädöksiä, eikä taistella instituutioiden harjoittamaa syrjintää vastaan. (van Dijk, 1992.)

2.5 Rasismi peruskoulussa

Koulu monimuotoistuu nopeaa vauhtia kulttuurisesti sekä kielellisesti ja pääkaupunkiseudulla peruskoulun oppilaista arvioidaan olevan vierasta kieltä äidinkielenään puhuvia noin 20 – 25 % vuonna 2020. Opettajille ja muulle koulun henkilökunnalle tämä muodostaa haasteen sopeutua tilanteeseen sekä varmistaa sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja oppimistulokset oppilaiden taustoista riippumatta, sillä koulun odotetaan varmistavan sekä edistävän lasten ja nuorten hyvinvointia akateemisten taitojen lisäksi. (Säävälä, 2012.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan hyvinvointi ja turvallinen arki kuuluvat perusopetuksen toimintaa ohjaaviin periaatteisiin ja nämä periaatteet ovat edellytyksiä oppimiselle. Kiusaamista, väkivaltaa, rasmia tai syrjintää ei hyväksytä ja niihin puututaan. Kouluyhteisössä edistetään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Kuulluksi tuleminen ja kokemus oikeudenmukaisuudesta rakentavat luottamusta, hyviä sosiaalisia suhteita ja työskentelyrauhaa. (POPS, 2014, 27 – 28.) Opetussuunnitelmassa olisi tarpeellista avata tarkemmin, millä eri tavoin tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistetään sekä millä eri tavoin toimimalla sekä miksi rasmia ja syrjintää ei hyväksytä (Alemanji, 2016, 59).

Koulussa lapsista kasvatetaan yhteiskunnan tuottavia kansalaisia. Samalla koulu on valtasuhteiden kenttä, jossa epäoikeudenmukaisuudet ja hegemoniat tuotetaan uudestaan. Hyvinvointivaltio takaa kansalaisille ihmisoikeudet, mutta samalla sen tehtävänä on ohjata ja huolehtia. Erityisesti haavoittuvat ryhmät, kuten etniset vähemmistöt, ovat tämän hyvinvoinnin ja kontrollin, toisin sanoen hallinnon kohteena. (Säävälä, 2012.) Hyvinvointivaltiossa vähemmistölasten koulutuksessa käytetään pehmeämpiä kontrollin keinoja kuin aiemmin, jolloin

esimerkiksi alkuperäiskansojen lapsia kontrolloitiin ruumiillisella väkivallalla erotamalla heidät vanhemmistaan ja rankaisemalla oman kielen puhumisesta. Nyt väkivalta on näkymätöntä ja se toteutetaan saamalla vähemmistölapset kokemaan häpeää omasta alkuperästä ja kielestä. Heidän kielensä ja kulttuurinsa tehdään kouluissa näkymättömiksi ja arvottomiksi. Opetusjärjestelyillä ja pätevyysvaatimuksilla osoitetaan, että oppilaan kielellä ei ole mitään arvoa heidän omassa elämässä, eikä yhteiskunnassa. Rasismia voidaan pitää merkittävänä syynä, miksi oppilaat eivät menesty kaikista tukitoimista huolimatta ja menestymättömyyttä pidetään heidän omana syynään. (Skutnabb-Kangas, 1988, 245 - 256.)

Euroopan perusoikeuskomission tekemän kyselytutkimuksen Being Black in the EU (2018) mukaan afrikkalaistaustaiset nuoret Suomessa kokevat syrjintää enemmän kuin aikuiset ja hankitun koulutuksen sekä työtehtävien välillä on suuri kuilu. (European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), 2018.) Rotu vaikuttaa Suomessa, mihin työtehtäviin ihmisellä on mahdollisuus päästä (Alemanji, 2016). Rasismin on arveltu tulevan näkyvämmäksi juuri nuorten kautta, kun he suomalaisen koulutusjärjestelmän läpikäyneinä ja suomea osain voina etsivät paikkaansa työelämässä ja yhteiskunnassa. Syrjintäkokemukset aiheuttavat nuorille ulkopuolisuuden kokemuksia, stressioireita, käytösongelmia ja vaikuttavat heidän itsetuntoonsa sekä omaa elämää kohtaan koettuun tyytymättömyyteen (Jasinskaja-Lahti, Liebkind & Vesala, 2002, 46.) ja lisäävät riskiä syrjäytyä (Sisäministeriö, 2018).

Sisäministeriön kansallisen turvallisuusselvityksen (2018) mukaan kaikista nuorista maahanmuuttajataustaiset nuoret kokevat vammaisten nuorten ohella eniten väkivaltaa ja sen uhkaa (Sisäministeriö, 2018). Terveystieteiden tutkimuskeskuksen kouluterveyskyselyyn (2017) vastanneista 8. ja 9. vuosiluokkien oppilaita 13 prosenttia oli ulkomaista syntyperää olevia nuoria. Nuorten ryhmä ei ole yhtenäinen, mutta heidän ryhmässään koetaan muita nuoria enemmän toistuvaa kiusaamista ja fyysistä väkivaltaa. Kolmannes heistä on kokenut syrjivää kiusaamista koulussa tai vapaa-ajalla ihonvärin, kielen tai ulkomaalaisen taustansa vuoksi. Ulkomailla syntyneistä nuorista pojista yli kolmanneksen ja ty-

töistä 15 %:n kimppuun oli käyty potkien, lyöden tai asetta käyttäen. Suomalaista syntyperää olevien nuorten luvut ovat poikien osalta 8 % ja tyttöjen 5 %. Ulkomailla syntyneiden nuorten kimppuun oli siis käyty kolme kertaa useammin kuin suomalaista syntyperää olevien. Koulussa kiusaaminen kohdistui eniten ulkomailla syntyneisiin nuoriin ja useammin poikiin kuin tyttöihin. (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, 2017.)

Nuoruudessa etsitään omaa paikkaa ja vertaissuhteissa hyväksytyksi tuleminen ja ryhmään kuulumisen kokemukset ovat tärkeitä (Harinen, 2003, 6 - 7). Arkipäivän rasismi koulussa nuorten vertaissuhteissa on enemmistön ja vähemmistöjen välistä taistelua jäsenyydestä. Eri alaryhmiin jakautumisessa keskeistä on nuorten suhtautuminen monikulttuurisuuteen, rasismiin ja väkivaltaan. Enemmistön "tavallinen suomalainen" on sosiaalinen kategoria, jolla pyritään rajamaan muut ryhmät alkuperän perusteella ulkopuolelle. "Tavallinen suomalainen" ei itse aktiivisesti osallistu kanssakäymiseen Toisten kanssa, eikä puutu syrjintään. Vähemmistönuorten elämässä arkipäivän rasismi tarkoittaa liikkumisvapauden rajoituksia, sosiaalista eristämistä sekä jatkuvaa oman kunnollisuuden ja luotettavuuden todistelua. Arkipäivän rasismi koulussa on rodullisten erojen sijaan puhetta kulttuurieroista. Rasismista ja sen seurauksista koulussa ei puhuta. (Souto, 2011, 221 - 222.)

Rasismiin puuttumista koulussa vaikeuttaa se, että Väestöliiton (2012) tutkimuksen mukaan koulun henkilökunta ei tunnista, tuen antajan roolin lisäksi, omaa rooliaan julkisen vallan edustajana sekä oppilaiden haavoittuvaa asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa ja vanhempien pelkoja oppilaiden epäoikeudenmukaisesta kohtelusta. Oppilasryhmien eroja vähätellään, korostetaan toiminnan oikeudenmukaisuutta ja negatiivisten stereotyyppien puuttumista. Pääkaupunkiseudulla tehdyssä tutkimuksessa peruskoulun hyvinvointiryhmän (ent.oppilas-huoltoryhmä) henkilökunta ei tunnistanee negatiivisia asenteita, syrjintää ja kiusaamista monikulttuuristen oppilaiden ongelmaksi. Sen sijaan lasten ja nuorten vanhemmat sekä oman äidinkielen opettajat näkivät, että ulossulkeminen, ennakkoluulot ja syrjintä voivat vaarantaa oppilaiden hyvinvoinnin. Koulun henkilö-

kunnalla oli vaikeuksia havaita, että näkemuserot johtuvat enemmistö- ja vähemmistöryhmien välisestä valta-asetelmasta. Nämä näkemuserot heikentävät luottamusta sekä yhteistyötä koulun ja kodin välillä. (Säävälä, 2012.)

Koulussa lapset ja nuoret eivät välttämättä kerro syrjinnästä (Rastas, 2007, 117). Miksi he vaikenevat? Mikä estää kokemusten ja näkemysten esiintuomisen? (Hall, 1999.) Opettajat eivät joko ymmärrä tai he eivät myönnä, että syrjintää tapahtuu. He jättävät puuttumatta esimerkiksi oppilaiden ennakkoluuloisiin puheisiin. (Rastas, 2007, 117.) Oppilaiden tullessa kertomaan kokemastaan välitunnilla, opettajat saattavat vähätellä tai sivuuttaa oppilaan ja pitää tätä liian herkkänä. Oppilailta voi myös puuttua sanoja ja käsitteitä, joilla puhua kokemuksestaan. Jos opettajat pitävät n-sanaa koulussa harmittomana, lapsille ja nuorille rasismia vastaan taistelu muuttuu vaikeaksi. (Rastas, 2009b.) Suurin osa opettajista (89%) ei ole saanut mitään opetusta tai koulutusta rasismista, joten puuttuminen voi tuntua vaikealta (Alemanji, 2016). Opettajien onkin tärkeää tehdä yhteistyötä tilanteiden ehkäisemiseksi (Nieto, 1999). Myös muiden koulun henkilökuntaan kuuluvien, kuten koulukuraattorin ja koulupsykologin tieto syrjinnästä on tärkeää välittää opettajille. Syrjinnän olemassaolo tulisi myöntää ja luottamuksen työyhteisössä tulisi olla sellaisella tasolla, että vaikeistakin asioista voidaan keskustella. (Talib & Lipponen, 2008, 151.)

2.6 Antirasismi

Rasismia esiintyy koulussa sekä koulun ulkopuolella. Rasismin haastaminen koulussa ja muualla yhteiskunnassa on tärkeää, sillä haastaminen mahdollistaa tämän yhteiskunnallisen ongelman selättämisen. Tällä hetkellä kouluissa toteutetaan vaihtelevasti monikulttuurista kasvatusta, joka ei pysty haastamaan eri ryhmien välisiä valtasuhteita ja rasismin historiallista ulottuvuutta. Antirasismissa tavoitellaan sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Sosiaalisesti oikeudenmukaisessa yhteiskunnassa ihmiset voivat ymmärtää itseään ja muita, keitä he ovat ja miten historia vaikuttaa ihmisten väliseen vuorovaikutukseen meidän elämässä tänä päivänä ja *täällä*. (Alemanji, 2018, 2 - 5.)

Antirasismien ideaali on tasa-arvoinen ja yhdenvertainen maailma (Lentin, 2004, 2) ja tasa-arvoisen yhteiskunnan lähtökohta on kaikkien ihmisten yhtäläinen ihmisarvo (Puuronen, 2011, 54). Ei-rasistisen yhteiskunnan saavuttaminen edellyttää vallitsevan rotujärjestelmän olemassaolon ja ylläpitämisen tiedostamista, jotta järjestelmä ja valkoinen valta voidaan purkaa (Puuronen, 2011, 271). Antirasistisessa toiminnassa keskeistä on emansipaatio, voimaantuminen, itsemääräämisoikeus ja vastarinta (Lentin, 2004, 2). Tarvitsemme solidaarisuutta, omista etuoikeutetuista asemista luopumista ja yhteisiä kamppailuja, jotta rasismien luomia valta- ja alistussuhteiden muokkaamia identiteettejä voidaan purkaa (Anthias, 2002, 285 - 286).

Suomen perustuslaki, joka on kaiken lainsäädännön ja julkisen vallan perusta, määrittelee yhteiset pelisäännöt, arvot ja toiminnan periaatteet tässä yhteiskunnassa (Oikeusministeriö, 2019). Perustuslain mukaan kaikki ovat yhdenvertaisia lain edessä, eikä ketään saa asettaa eri asemaan ilman hyväksyttävää syytä (L731/1999, 6§). Tasa-arvo sanana yhdistyi aiemmin poliittiseen ja sosiaaliseen tasa-arvoon, kun se nyt liitetään enemmän sukupuoleen (Kantola & Nousiainen, 2008). Sukupuoleen perustuvasta syrjinnästä ja sukupuolten tasa-arvon edistämisestä säädetään tasa-arvolaisissa (L609/1986, 1§.) Yhdenvertaisuus sanana liittyi aiemmin oikeudelliseen yhdenvertaisuuteen, kun se nyt yhdistyy kiellettyihin syrjintäperusteisiin. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslakien erillisuus kertoo kansallisesta ajattelusta, mitä tulee tasa-arvoon, syrjintään tai yhdenvertaisuuden edistämiseen. (Kantola & Nousiainen, 2008.)

Yhdenvertaisuuslaissa (L1325/2014, 8§) säädetään vähemmistöjen syrjinnästä ja yhdenvertaisuuden edistämisestä. Lain mukaan syrjintä (discrimination) on kiellettyä.

”Ketään ei saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella.”

Yhdenvertaisuuslain (L1325/2014, 8§ 9§) mukaan syrjintää on välillinen tai välitön syrjintä, häirintä, kohtuullisten mukautusten epääminen sekä ohje tai käsky syrjiä. Välitön syrjintä tarkoittaa, että henkilöä kohdellaan eri tavalla kuin muita jonkin ei-hyväksyttävän syyn perusteella. Välillinen syrjintä johtaa syrjintään, vaikka henkilö kohdeltaisiin näennäisesti tai muodollisesti samalla tavalla kuin muita. (Jasinskaja-Lahti, Liebkind & Vesala, 2002, 29.) Häirintää voi olla arvon tai koskemattomuuden loukkaaminen, vihamielisen ympäristön luominen ja vihapuhe (Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimisto, 2018). Yhdenvertaisuuslaissa myös määritellään, mikä ei ole syrjintää. Positiivinen erityiskohtelu ei ole syrjintää, eikä kohtelu, jonka tarkoituksena on edistää yhdenvertaisuutta. Syrjintää ei ole myöskään syrjinnästä johtuviin haittoihin puuttuminen tai poistaminen. (L1325/2014, 8§ 9§.) Lainsäädäntö itsessään on heikko ilman käytännön ohjeita ja toimintatapoja ihmisille sekä eri instituutioille (Alemanji, 2016, 52).

Kuka tahansa voi kohdata syrjintää, mutta jotkin ryhmät kohtaavat syrjintää muita todennäköisemmin yhteiskunnan valtarakenteiden ja historiallisten syiden takia. Moniperusteinen (intersectional) syrjintä tarkoittaa, että henkilö kuuluu samanaikaisesti moneen epäedullisessa asemassa olevaan ryhmään (Lepola, 2007, 9, 219). Rodullistettujen ihmisten syrjinnällä, etnisellä syrjinnällä "tarkoitetaan ihmisten välisiin eroihin, etnisyyteen tai kansallisuuteen perustuvaa ei-hyväksyttävää erottelua ja erilaista kohtelua" (Scheinin, 1996, 8). Syrjintä on rasismia, kun se perustuu kohteena olevan rotuun tai etniseen alkuperään, rodullistettuun kulttuuriin tai uskontoon (Puuronen, 2011, 51 - 52; Nieto & Bode, 2011, 6). Rakenteellinen syrjintä ja syrjäytyminen liittyvät toisiinsa (Lepola, 2007, 13). Etninen syrjintä on rasismia, mutta syrjintä on liian kapea käsite kuvaamaan moniulotteista rasismia ja eri rasismeja (Rastas, 2009b).

Viranomaisilla, työnantajilla ja koulutuksen järjestäjillä on yhdenvertaisuuslain mukaan velvollisuus toiminnassaan edistää yhdenvertaisuutta (L1325/2014, 5§, 6§, 7§). Yhdenvertaisuuslaissa ei kuitenkaan kerrota keinoja, miten monissa eri muodoissa ilmenevää rasismia tai rasismeja vastaan toimitaan. Laki on voimaton ilman toimintatapoja, joita ihmisten tulisi soveltaa jokapäiväisessä elämässä. (Alemanji, 2016, 52.) Viranomaiset tuntevat lain hyvin, mutta ovat passiivisia yhdenvertaisuuden edistämisen suhteen. He soveltavat lakia harvoin, koulutuksia

ei järjestetä ja yhdenvertaisuussuunnitelmia ei ole tehty tai ne laadittu huonosti. Viranomaiset eivät ole tietoisia syrjintätapauksista tai rakenteellisesta syrjinnästä ja tiedon saamiseksi syrjinnästä olisikin selvitettävä asiakkaiden kokemuksia saamastaan palvelusta. (Aaltonen, Joronen & Villa, 2009, 42 - 43.)

2.7 Kohti antirasistista kasvatusta

Antirasistinen kasvatusta on toimintaan perustuva kasvatuksellinen ja poliittinen strategia, jonka tarkoituksena on tehdä näkyväksi rakenteissa olevaa rasismia. Rotuun liittyvää tietoa tuotetaan, organisoidaan ja säädellään monilla eri elämän alueilla, kuten koulujärjestelmässä, tiedotusvälineissä, oikeusjärjestelmässä, työelämässä sekä taiteessa ja populaarikulttuurissa. Antirasistisen kasvatuksen tarkoitus on purkaa järjestelmiä, jotka mahdollistavat sosiaalisen sortamisen. Tämä tapahtuu tekemällä näkyväksi eri ryhmien välistä eriarvoisuutta keskittyen ryhmien välisiin valtasuhteisiin. Antirasistinen kasvatusta on väline perustavanlaatuisen rakenteelliseen ja sosiaaliseen muutokseen. (Dei & Calliste, 2000, 21.)

Käytännössä tämä tapahtuu tunnistamalla rasismin olemassaolo sekä luomalla ja käyttämällä antirasistisia kasvatustapuuksia koulussa ja arkielämässä (Alemanji, 2016). Monikulttuurisuuskasvatusta ei ole antirasistista kasvatusta, koska se ei pysty haastamaan valtarakenteita ja rasismin historiallista ulottuvuutta. (Alemanji, 2018, 5). Monikulttuurisuuskasvatusta on kriittistä pedagogiikkaa (Nieto, 2011, 42) ja monikulttuurisuus pelkistetyimmillään tarkoittaa sitä, että yhteiskunnassa on monia eri kulttuureja kielineen (Huttunen, 2005, 20). Monissa kouluissa monikulttuurisuuskasvatusta saattaa kuitenkin jäädä pinnalliseksi ja silloin voidaan tahtomatta jopa vahvistaa stereotyyppioita, sillä kouluissa vältellään helposti konflikteja ja asioiden nimeämistä (Nieto, 2011, 42 - 43; Talib, 2005, 21 - 22). Ilman kriittisyyttä monikulttuurinen kasvatusta jää helposti romanttiseksi ja eksoottiseksi. Omaa kulttuuria on kyettävä tarkastelemaan kriittisesti, ennen kun voi ymmärtää muiden esittämää kritiikkiä siitä. Kriittinen tarkastelu edellyttää molemminpuolista kunnioitusta. Kun henkilöt kykenevät tarkastelemaan omaa kulttuuriaan kriittisesti, kritiikki ei ole uhkaavaa, vaan tarpeellista ja terveellistä. (Nieto, 1999, 59 - 60.) Monikulttuurisuuskasvatuksen vastakohta on etnosentrinen, yksikulttuurinen kasvatusta, joka antaa enemmistöön kuuluville

maailmankuvan ja käsityksen, jossa muut, Toiset, ovat vähemmän arvokkaita (Nieto, 2011, 42.)

Yksi tapa hahmottaa antirasistista kasvatusta on tarkastella monikulttuurisuus- ja antirasistisen kasvatuksen eroja. Monikulttuurisuuskasvatuksen ja antirasistisen kasvatuksen erot perustuvat Dein & Callisten (2000) luokitukseen. Heidän mukaansa monikulttuurisuuskasvatus vaalii moninaisuutta ja molemminpuoliseen kunnioitukseen ja arvostukseen perustuvia eri ryhmien välisiä suhteita. Antirasistinen kasvatus tuo esiin ryhmien välistä eriarvoisuutta ja ryhmien välisiä valtasuhteita. Monikulttuurisuuskasvatuksessa ennakkoluulot ovat ihmisoikeusrikkomuksia, kun antirasistisessä kasvatuksessa ne nähdään osana nykyisen sosiaalisen järjestyksen ylläpitoa. Antirasistinen näkökulma ennakkoluuloihin voi tuoda enemmän tilaa ennakkoluulojen haastamiseen. Monikulttuurisuuskasvatus on väline kasvattaa, jakaa tietoja ja vaihtaa ideoita, kun antirasistinen kasvatus tähtää selkeästi perusteelliseen rakenteelliseen ja sosiaaliseen muutokseen. (Dei & Calliste, 2000, 21.)

Jokaisella koululla tulisi olla antirasistisen kasvatuksen strategia, miten koulussa kohdataan rotuun pohjautuvat yleistyksiset, ennakkoluulot ja syrjintä. Antirasistisen kasvatuksen vaikuttavuuden kannalta osallisuus ja osallistuminen rasismista keskusteluun ovat tärkeitä. (Alemanji, 2016, 59 – 60.) Rasismista keskusteltaessa on keskeistä, että painopiste siirretään yksilöstä rakenteiden tasolle. Keskustelussa on otettava huomioon, että aihe on emotionaalinen (Oluo, 2018). Voi olla vaikea keskustella, jos keskustelu tulkitaan syyttelyksi ja keskustelijalla on vaarana leimautua ”rasistiksi”, joka on halveksittu identiteetti (Alemanji, 2016, 63). Keskustelu rasismista ei ole kilpailu, eikä siinä tavoitella voittoa (Oluo, 2018). Keskeisiä käsitteitä keskustelussa ovat valta, etuoikeus ja historia. Vaikeita kysymyksiä ja niihin vastaamista ei saa vältellä. (Alemanji, 2016, 58, 63.) Keskustelussa rasismia kokeneiden kokemusten kuunteleminen ja tunnistaminen on tärkeää (Lentin & Lentin, 2006, 66 - 67).

Käytännön antirasistista kasvatusta Suomessa järjestävät kolmannen sektorin toimijat. Rauhaliitto on järjestö, joka tekee työtä maailmanrauhan sekä ihmiso-

keuksien ja ihmisarvon puolesta. Rauhanliitto järjestää työpajoja oppilaille ja luentoja antirasismista sekä opetusmateriaaleja kouluihin. (Alemanji, 2016, 53.) Suomen Punainen Risti on myös mukana antirasistisessa työssä Ei Rasismille -ohjelman kautta ja heillä on tarjolla opetusmateriaaleja opettajille. Ohjelman materiaaleissa keskustellaan rasistisesta vihapuheesta, maahanmuutosta, pakolaisista ja kulttuurieroista. Antirasistista kasvatusta tehdään Walterin työpajassa nimeltä KYTKE. KYTKE tulee sanoista Kulttuurien välinen vuorovaikutus yhteisen tekemisen kautta. Työpajoja järjestetään kouluissa yläluokan oppilaille ja siellä keskustellaan rasismista, identiteetistä, suomalaisuudesta ja moninaisuudesta. KYTKE tarjoaa myös vertaistukea tukilinjan, sovitteluavun ja vanhempainiltojen kautta. Heillä on myös materiaaleja opettajille, joissa käsitellään syrjintää ja monikulttuurisuutta. (Alemanji, 2016, 54.)

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYS

Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on tarkastella, millä eri keinoilla ja millaisella toiminnalla rasismia voidaan haastaa ja tehdä valtarakenteita näkyväksi. Analysoin erilaisten antirasistisen kasvatuksen menetelmien hyviä ja huonoja puolia sekä mahdollisia haasteita ja mahdollisuuksia antirasistisen kasvatuksen toteuttajille koulussa. Tutkimuskysymys on:

1. Mitkä ovat eri antirasististen kasvatusten menetelmien haasteet ja mahdollisuudet?

Keskityn tutkimuksessani Suomessa tutkittuihin antirasistisiin kasvatusten menetelmiin, jotka tarkastelevat rasismia tässä yhteiskunnassa ja sen haastamisen keinoja koulussa. Etsin systemaattisella kirjallisuuskatsauksella vertaisarvioituja artikkeleita, jotka käsittelevät antirasistisen opetuksessa käytettyjä materiaaleja, keinoja ja koulukokemuksia liittyen suomalaiseen koulu- ja opetusympäristöön.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen toteutus on jaettu kolmeen osaan: menetelmä, aineistonkeruu ja kirjallisuusesittely, joka sisältää taulukon tutkimuksista sekä tiivistelmät.

4.1 Menetelmä

Tutkielmani on systemaattinen kirjallisuuskatsaus, joka on laadullista tutkimusta. Laadullisessa tutkimuksessa menetelmät, aineisto ja analyysikeino tulee olla toistettavissa, kun johtopäätökset ja pohdinta ovat tutkijasidonnaisia. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 226 – 228.) Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa pyritään selvittämään ja tiivistämään olennaisin aiheesta tehdystä tutkimuksesta ja keskeisestä sisällöstä sekä muodostamaan kokonaiskuva valitusta aihekokonaisuudesta (Salminen, 2011, 9). Lähteet ovat harkittuja ja valintakriteerien perusteella keskenään linjassa, jotta tuloksia on mahdollista yhdistää ja vertailla (Metsämuuronen, 2005, 38 – 39).

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkitaan sekä arvioidaan aiheesta tehtyä tutkimusta, jotta tutkittua ilmiöstä saadaan parempi kuva (Salminen, 2011, 4). Olen toteuttanut systemaattisen kirjallisuuskatsauksen Fink`n mallin mukaan, jonka työvaiheet etenevät seuraavasti: 1) tutkimuskysymyksen asettaminen 2) tiedonlähteiden/tietokantojen valinta 3) hakutermien valinta 4) käytännöllinen lähteiden seulonta 5) metodologinen lähteiden seulonta 6) katsauksen tekeminen sekä 7) tulosten yhdistely ja syntesisointi (Fink 2010, Salmisen mukaan 2011, 9 - 11.)

4.2 Aineistonkeruu

Tutkimusprosessin alussa muodostin kolme tutkimuskysymystä. Tämän jälkeen hain artikkeleita. Hain tietoa elektronista tietokannoista, kuten EBSCO, Finna ja Google Scholar. Hain ensin suomen- ja englanninkielisillä hakusanoilla antirasistinen kasvatus JA suomi sekä anti-racist education AND finland/finnish Boolean JA/AND -operaattoreita apuna käyttäen. Finnan artikkelihauulla ei löytynyt yhtään tulosta, mutta Google Scholarilla ja EBSCOlla artikkeleita löytyi. Tämän jäl-

keen jatkoin hakua sanoilla racism AND finland/finnish. Löysin paljon paljon vertaisarvioituja artikkeleita Finnasta sekä Google Scholarilla. EBSCOon tein lisähauan samoilla hakusanoilla. Aihetta on tutkittu Suomessa vähän, joten ei ole yllättävää, että tutkimukseen sopivia artikkeleita ei löydy kovin paljon. Lopuksi tein lisähakua erilaisilla hakusanahdistelmillä AND-operaattorilla. Suomen- ja englanninkielisiä hakusanoja olivat rasismi/racism, suomi/finland/finnish, antirasistinen kasvatus/antiracism education ja koulu/school. Kaikki löytämäni artikkelit olivat englanninkielisiä.

Seuraavaksi tarkastelin löytämiäni artikkeleita otsikoita ja luin tiivistelmiä läpi tarkoituksena seuloa sopivimmat kirjallisuuskatsaukseen. Tallensin artikkeleita muistitikulle. Tässä kohtaa törmäsin ongelmaan. Kaikkia alustavasti valitsemiani artikkeleita ei saanut avattua ja luettua ilmaiseksi. Maksulliset artikkelit hylkäsin aineistosta opiskelun maksuttomuuden periaatteen puolesta. Etsin maksullisia artikkeleita muista tietokannoista, jos olisin löytänyt artikkeleita ilmaiseksi, mutta en löytänyt. Artikkelien valinnassa nuodatin seuraavia hyväksymis- ja poissulkukriteerejä:

- artikkelin kielenä suomi tai englanti
- kohdemaana Suomi tai Suomi toisena tutkimuksen kohdemaana
- vertaisarvioitu artikkeli
- vuonna 2010 tai sitä myöhemmin julkaistu
- aiheena rasismi ja antirasistinen kasvatus
- kontekstina kouluympäristö Suomessa
- artikkelien maksuttomuus

Artikkelien valinnan jälkeen aloitin keräämäni aineiston tutkimisen ja arvioinnin. Luin valittuun aineistoon kuuluvat artikkelit huolellisesti läpi. Kaikki tutkimukset olivat laadullisia tutkimuksia. Tein tutkimuksista taulukon, johon kokosin tutkijat, mitä on tutkittu, keitä ja millä tavalla sekä mitkä ovat tulokset. Tämän jälkeen kirjoitin artikkeleista tiivistelmät. Seuraavaksi luin artikkeleita tutkimuskysymyksen pohjalta hyödyntäen myös sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajarvi, 2003, 119 - 121). Keräsin artikkeleista vastauksia kunkin menetelmän haasteista ja mahdollisuuksista. Tämän jälkeen oli aineiston synteessin vuoro.

4.3 Kirjallisuusesittely

Esittelen tutkimukseen valitut kahdeksan vertaisarvioitua laadullista tutkimusta; ensin suppeammin taulukossa ja sen jälkeen laajemmin tutkimusten tiivistelminä. Tutkimukset käsittelevät rasismia ja antirasistista kasvatusta. Tutkimusten yhdistävänä tekijänä on kouluympäristö ja koululaisille suunnattu opetus.

Taulukko 1. Tulosten esittely

Tutkimus Tutkittavat	Aihe	Menetelmät	Tulokset
Tutkimus 1 Alemanji, A. & Mafi, B (2016) Suomi 7.-9. luokkalaiset, opettajat sekä Walterin työntekijät (3)	Rasismien vastaisen kasvatuksen haasteet monikulttuurisuuden yhteydessä Walterin KYTKE-työpajassa	kriittinen diskurssi-analyysi (van Dijk)	Lisää tietoisuutta rasismista ja pohdintaa nationalismiin ja rasismien yhteyksistä. Rakenteellista rasismia ei avata, historiallinen ulottuvuus puuttuu
Tutkimus 2 Alemanji, A. & Dervin, F. (2016) Suomi 7-9.-luokkalaiset nuoret (24)	Keskustelu ja kysymykset, joiden johdattamina keskustellaan rodusta ja rasismista Walterin KYTKE-työpajassa	kriittinen diskurssi-analyysi (van Dijk)	Kysymykset eivät johda keskustelun kehittymiseen ja puolustusmekanismit aktivoituvat: Nuorten käsitys rasismista on kapea, kriittinen ajattelu puuttuu, historiallinen yhteys ei avaudu
Tutkimus 3 Seikkula, M. (2019) Suomi Kansalaisjärjestöjen materiaalit (26) ja tilaisuudet (12)	Rasismien määritelmät ja rasismista keskustelu kansalaisjärjestöjen rasismien vastaisissa materiaaleissa	diskurssianalyysi (Bacchi)	Rasismien määritelmä on kapea: rasismi on yksilön puute ja poikkeava käytöstä, vähäpätöinen ongelma ja valkoisen keskiluokan ulkopuolella
Tutkimus 4 Mikander, P. (2015) Suomi 5.-7.-luokan historian oppikirjat (10)	Oppikirjojen rooli kolonialismin opetuksessa ja ennakkoluulojen vahvistamisessa	diskurssianalyysi (Laclau & Mouffe) sekä tarinankerronnan analyysi (Grant & Sleeter)	Kolonialismin opetus marginaalisena asiana, itsen esittäminen sankarina ja Toiset objekteina, väkivallan ja valtarakenteiden piilottaminen puhumalla kulttuurien yhtenöitymisestä

<p>Tutkimus 5 Mikander, P. & Hummelstedt-Djedou, I. (2018) Suomi</p> <p>Ala-asteen syrjäntäpäivän valmistelu, toteutus ja reflektointi</p>	<p>Jane Elliotin kehittämän syrjäntädraaman hyvät ja huonot puolet</p>	<p>autoetnografia, antiopressiivinen teoria (Kumashiro)</p>	<p>Hyvää:aikomukset, opettajien osallistuminen ja stereotyyppien vahvistamattomuus. Huonoa:oppilaiden toimijuuden rajoitukset ja haasteet tuoda etuoikeus henkilökohtaiselle tasolle</p>
<p>Tutkimus 6 Helakorpi, J., Lappalainen, S. & Sahlström, F. (2019) Suomi</p> <p>Kouluissa välittäjinä työskentelevät Suomen romanit ja koulun keskustelukulttuuri</p>	<p>Romanivälittäjien mahdollisuudet syrjäntävastaisessa työssä ja selviytymiskeinot koulujen suvaitsevaisuuskeskustelukulttuurissa heidän kohdatessa eriarvoisuutta ja stereotyyppioita</p>	<p>etnografia</p>	<p>Välittäjillä on kolme selviytymisstrategiaa. Keskustelukulttuuri muodostaa esteen eriarvoisuudesta keskustelulle ja jättää yksin vastuuseen syrjäntävastustamisesta</p>
<p>Tutkimus 7 Keskitalo, P., Sarivaara, E., Linkola, I-A. & Paksuniemi, E. (2018) Suomi</p> <p>Inarin ja Utsjoen saamelaiset (5) ja saamelaistaustaiset ihmiset (100)</p>	<p>Koulutuksen historian ja ideologisen prosessin kautta pedagogisten välineiden löytäminen kielen ja kulttuurin elvyttämiseksi ja saamelaisten koulutuksen järjestämiseksi</p>	<p>etnografia (yhteiskunta- ja kasvatustiede)</p>	<p>Välittävien rakenteiden luominen: ihmisten voimaannuttaminen, kulttuurin elvyttäminen, oman tiedon arvostaminen ja koulutuksen järjestäminen sekä inklusiivinen tutkimus</p>
<p>Tutkimus 8 Juutilainen, S., Miller, R., Heikkilä, L. & Rautio, A. (2014) Kanada & Suomi</p> <p>Kanadan Haudenosaunee yhteisön jäsenet ja Inarin saamelaiset (20)</p>	<p>Rakenteellinen rasismi koulun käytänteissä ja alkupeuräiskansan jäsenten koulukotikokemusten vaikutukset itsekoettuun terveyteen ja selviytymiseen</p>	<p>narratiivinen analyysi (NPivo versio 9.2)</p>	<p>Eriarvoisuudella ja traumaattisilla kokemuksilla on negatiiviset vaikutukset selviytymiseen ja terveyteen. Kokemuksista selviytyminen haavoittuvuuden ja resilienssin kautta.</p>

4.3.1 Tutkimus 1

Antiracism Education? A study of a Antiracism Workshop in Finland.

Aminkeng Atabong Alemanjin ja Bobby Mafin (2016) tutkimuksessa tutkittiin rasismien vastaisen kasvatuksen haasteita monikulttuurisuuden yhteydessä. Kyseessä on Walterin KYTKE -hanke suomalaisilla yläasteilla. Tutkimuskysymyksenä oli: Kuinka KYTKE työpaja lähestyy rasismia ja rasismien vastaisuutta? Miten institutionaaliset taustatekijät hankkeen taustalla vaikuttavat tähän lähestymistapaan? Tutkimus kohdistui työpajojen vetäjiin sekä työpajoihin osallistuneisiin 7.-9. luokan oppilaisiin ja heidän opettajiinsa. Tutkimus toteutettiin havainnoimalla työpajaa, keskusteluilla kolmen kokeneen Walterin työntekijän kanssa sekä tutkimalla työpajoihin osallistuneiden oppilaiden ja opettajien palautteita Walterin kotisivulta vuosilta 2012 - 2014. Kerättyjä aineistoja analysoitiin van Dijk'n kriittisen diskurssianalyysin menetelmällä.

Tutkimustulosten mukaan KYTKE -projektin ansiona oli tietoisuuden ja keskustelun lisääminen rasismista. Työpaja osoitti rasismien ja nationalismien yhtymäkohtia ja ristiriitoja, joille rasismi perustuu. Hienon työpajatoiminnan tehokkuutta heikensi historiallisen ulottuvuuden puute sekä heikkous yksilöön kohdistuvana interventiona. Työpajan taustaoletuksissa kulttuuri ja valtio nähtiin harmonisena ja ristiriidattomana. Tämän takia työpaja ei onnistunut avaamaan rakenteellista syrjintää, johon rodullistetut ihmiset Suomessa törmäävät. Työpajojen osanottajat vahvistavat, että Suomen kouluissa on rasismia ja heidän mielestään KYTKEn kaltaisilla työpajoilla olisi mahdollisuuksia rasismien vastaisessa kamppailussa.

4.3.2 Tutkimus 2

"If an apple is an foreign apple you have to wash it very carefully": Youth discourses on racism.

Aminkeng A Alemanjin ja Fred Dervinin (2016) tutkimuksessa tutkittiin kysymyksiä, joiden avulla keskustellaan rodusta ja rasismista. Opetusalalla usein mietityt kysymykset ovat: Miten monikulttuurisuudesta, rodusta ja rasismista pitäisi keskustella? Miksi niistä ylipäättään pitäisi keskustella? Tutkimuksen kohteena

oli peruskoulun yläluokilla opiskelevia nuoria (24), jotka osallistuivat Walterin järjestämään tunnin mittaiseen KYTKE -työpajaan. Keskustelun pohjalla olevat kysymykset olivat: 1) Onko rasismi/syrjintä huono asia? Miksi tai miksi ei? 2) Ovatko suomalaiset rasisteja? 3) Ovatko ulkomaalaiset rasisteja? 4) Minkä takia ihmisestä voi tulla rasisti? 5) Mitä rasismille/ syrjinnälle pitäisi tehdä? 6) Onko rasismista/syrjinnästä ollut haittaa sinulle/tutuillesi? Kyseinen työpaja haastaa ajattelemaan suomalaisuutta, identiteettiä ja moninaisuutta. Vastausten analysointi suoritettiin analysoimalla nuorten vastauksia van Dijk`n kriittisen keskusteluanalyysin menetelmällä.

Tutkimustulosten mukaan usein oppilaiden käsitys rasismista rajoittui yksilön tekemiin rasistisiin tekoihin sen sijaan, että oppilaat ymmärtäisivät rasismin olevan syrjintäjärjestelmä. Reaktiot ja vastaukset joihinkin kysymyksiin johtivat vihaan, itsensä puolustamiseen, rasismin kieltämiseen tai äärimmäiseen kansallisuusajatteluun. Keskustelussa käytetyt kysymykset eivät johtaneet keskustelun kehittymiseen. Oppilailla oli laiska ja välinpitämätön suhtautuminen rasismiin. Heiltä puuttui kyky kriittiseen ja reflektiiviseen aiheen käsittelyyn, mikä kyseenalaistaa lyhyen työpajan merkityksen. Oppilaat syyttivät helposti toisia rasismista, mutta eivät huomanneet omia etnosentrisiä taipumuksiaan. Rodullistamisen historian ja nykypäivän rasismin välillä he eivät nähneet yhteyttä.

4.3.3 Tutkimus 3

Adapting to post-racialism? Definitions of racism in non-governmental organisation advocacy that mainstreams anti-racism

Minna Seikkulan (2019) tutkimuksessa tutkittiin antirasismia suomalaisessa kansalaistoiminnassa ja miten rasismista keskustellaan, kun institutionaalista rasismia pidetään länsimaisissa yhteiskunnissa taakse jääneenä asiana. Suomessa ei ole voimakasta antirasistista perinnettä ja erilaisia antirasismeja tarvitaan rasismin eri muotojen haastamisessa. Tutkimuksen kohteena ovat rasismin määritelmät kansalaisjärjestöjen antirasistisissa materiaaleissa, kuten ohjekirjoissa, lehtisissä, nettisivuilla ja videoissa vuosilta 2010-2014. Materiaaleja (26) on yhteensä 12 eri järjestöltä, kuten Plan Finland, Pelastakaa Lapset ry,

RASMUS, Suomen Punainen Risti, Rauhankasvatusinstituutti ja Walter. Lisäksi on syventävä havainnointimateriaali 12 eri tapahtumasta, kuten työpajoista, vuosilta 2013-2015. Aineisto analysoitiin diskurssianalyysillä seuraten Bacchin menetelmää. Analyysissä keskityttiin siihen, mitä aineistossa pidettiin rasismina, missä rasismia tapahtui, kehen se vaikutti, mitkä olivat rasismin syyt ja ehdotetut antirasistiset toimenpiteet.

Tutkimustulosten mukaan rasismin määritelmät materiaaleissa olivat rajoittuneita. Rasismi oli keskiluokkaisesta normista poikkeavaa käytöstä sekä ihmisen psykologiasta kumpuavia ennakkoluuloja. Kaikki ennakkoluulot olivat samanarvoisia, koska rasismin historiallista, maantieteellistä ja poliittista kontekstia ei esitelty. Lisäksi rasismi oli rakenteita, joita ei tehdä näkyviksi. Näissä rasismin määritelmässä ilmeni kolme samanaikaista ongelmaa. Merkittävin näistä oli se, että rasismi määriteltiin ainoastaan yksilön puutteeksi rasismin jälkeisessä yhteiskunnassa. Rasismi epäpolitisoitiin keskittymällä nuoriin ja valkoisiin ihmisiin sekä sivuutettiin valkoisten suosiminen ja muiden syrjintä. Toiminnallaan kansalaisjärjestöt lisäävät tietoisuutta rasismista ja hankkivat kannatusta antirasismille, eikä antirasismissa nähdä ristiriitaa vallitsevien yhteiskuntarakenteiden kanssa.

4.3.4 Tutkimus 4

Colonialist “discoveries” in Finnish textbooks.

Pia Mikanderin (2015) tutkimuksessa tutkittiin suomalaisen peruskoulun historian oppikirjojen kuvauksia kolonialismin tapahtumista sisältäen ns. löytöretket ja Amerikan alkuperäisväestön kohtelun. “Löytöretket” aloittavat modernin ajan historian opetuksessa. Tutkimuksen kohteena oli Mikä on oppikirjojen rooli kolonialismin opetuksessa sekä ennakkoluulojen ja stereotyyppien vahvistamisessa? Aineistona oli kymmenen historian kirjaa, jotka on julkaistu vuosina 2005-2010. Kirjat olivat suomen- ja ruotsinkielisiä 5.-7.-luokkalaisten oppikirjoja. Tutkimusmenetelmänä oli diskurssianalyysi Laclaun ja Mouffen diskurssiteorian pohjalta sekä Sleeterin ja Grantin (1997) tarinankerronnan analyysi. Tutki-

muskysymyksinä olivat muun muassa Mikä ryhmä aiheuttaa tai ratkaisee ongelmia? Keneltä kirjoittavat haluavat oppilaiden eläytyvän tai oppivan jotain? Mikä on implisiittistä ja eksplisiittistä Lännen ja Toisten suhteessa? Minkälainen tieto esitetään rationaalisena ja normaalina?

Tutkimustulosten mukaan tekstit ja diskurssit tukivat hegemonista ideaa länsimaisten ihmisten ja Lännen yliveraisuudesta suhteessa Toisiin. Esiin nostettuja diskursseja oli kolme: 1) Löytöretkeilijät esitetään rohkeina sankareina ja Toiset objekteina rinnastamalla heidät esineisiin. 2) Kansanmurhat ja väkivalta esitetään oikeutettuna ja välttämättömänä, samalla piilottaen kolonialismin valtarakenteet. 3) Kolonialismi opetetaan marginaalisena asiana, vaikka kyseessä on keskeinen asia Itsen ja oman kulttuurin ymmärtämisessä. Länsimainen tieto esitetään ainoana oikeana tietona ja valtarakenteet on piilotettu puhumalla kulttuurien yhteentörmäyksestä. Valtasuhteiden analyysi, puhe kolonisaatiosta sekä yhteydet nykypäivän globalisaatioon, kauppasuhteisiin ja resurssien eriarvoiseen jakautumiseen puuttuvat. Historian opetuksessa voisi olla analyyttisempi ja kriittisempi ote muistaen oppikirjojen ideologinen ja poliittinen rooli.

4.3.5 Tutkimus 5

Discrimination as a One-Day Performance. Critically Reviewing an Anti-racism Day at School

Pia Mikanderin ja Ida Hummelstedt-Djedoun (2018) tutkimuksessa tutkittiin ala-asteen syrjintäteemapäivää; sen etukäteisvalmistelua, toteutusta ja jälkirefleksioita. Tutkittavana oli, että missä määrin teemapäivä haastoi syrjiviä rakenteita tai vahvisti eroa Itsen ja Toisten välillä. Syrjintäinterventio oli yhdysvaltalaisen Jane Elliotin 1960-luvun lopussa toteuttama roolipeli eri ryhmien erilaisesta kohtelusta perustuen heidän silmien väriin. Roolipelissä luokka jaettiin syrjittyihin ja etuoikeutettuihin silmien värin perusteella ja noin kahden tunnin jälkeen vaihdettiin rooleja. Opettajille oli valmiit materiaalit, miten toteuttaa syrjintää ja miten lopuksi keskustella aiheesta. Teemapäivä oli osa koulussa toteutettavaa kestävän kehityksen teemavuotta ja toteutettiin ruotsinkielisellä ala-asteella Etelä-Suomessa, jossa on vähän rodullistettuja oppilaita tai opettajia. Tutkimusmenetelmä

oli autoetnografinen, jossa tutkijat arvioivat jälkikäteen päivän heikkouksia ja vahvuuksia Kumashiron (2002) antioppressivisen teorian pohjalta. Päivän tavoitteena oli rasismiin vastustaminen tekemällä syrjinnän mekanismeja näkyväksi ja saamalla oppilaat kokemaan, miten syrjintä satuttaa kohteena olevia ja tätä kautta vähentää oppilaiden osallistumista syrjintään.

Tutkimustulosten mukaan hyvää teemapäivässä olivat hyvät aikomukset ja kaikkien opettajien osallistuminen sekä joidenkin oppilaiden empatian kokemukset, vaikka empatialla ei voi ratkaista rakenteellista syrjintää. Hyvää oli myös se, että roolileikissä ei keskitytty erilaisuuteen tai ”kulttuurieroihin”, mikä voi johtaa stereotyyppien vahvistamiseen. Opetuksessa on kiinnitettävä huomiota enemmän normeihin, jotka mahdollistavat joidenkin ihmisten marginalisoinnin ja toisten etuoikeutetun aseman. Oppilaiden toimijuudelle ei interventiossa jäänyt paljon tilaa, koska toimijuus voi vesittää rakenteiden näkyväksi tekemisen, joka on päivän tavoitteena. Etuoikeuden tuominen henkilökohtaiselle tasolle oli haaste ja opettajan on rohkeasti kohdennettava kysymyksiä aiheeseen. On tärkeää, että oppilaat ymmärtävät, että heidän oma asemansa ei ole neutraali vaan etuoikeutettu.

4.3.6 Tutkimus 6

Becoming tolerable: subject constitution of Roma mediators in Finnish schools

Jenni Helakorven, Sirpa Lappalaisen ja Fritjof Sahlströmin (2019) tutkimuksessa tutkittiin, millainen oli koulujen suvaitsevaisuuden ja ennakkoluulojen keskustelukulttuuri koulutetuille romaneille, jotka toimivat välittäjinä romanien ja instituutioiden välillä. Välittäjien työ on yksi keino, jota rahoittamalla Euroopan Unioni pyrkii edistämään romanien yhdenvertaisuutta eri maissa. Välittäjät työskentelevät kouluissa romanien edustajina nostaen keskusteluun heihin kohdistuvia ennakkoluuloja, tuoden tietoa romanikulttuurista ja toimien esikuvina romanioppilaille. Tutkittavat olivat Suomen romaneja, jotka työskentelivät pääosin koulunkäynnin ohjaajina yhdessä tai useammassa koulussa, romanikielen opettajina tai aktiivisina tapahtumajärjestäjinä yhteisöissä. Tutkimusmenetelmänä oli etnografinen tutkimus, joka toteutettiin havainnoimalla ja haastatteluin neljässä

kunnassa eri puolilla Suomea. Aineistosta tutkijat tarkastelivat, milloin "romanius" tuli esiin välittäjien työssä.

Tutkimustulosten mukaan välittäjät käyttivät työssään kolme eri selviytymisstrategiaa kohdatessaan ennakkoluuloja, syrjintää tai rasismia. 1) He varmistivat, etteivät he vaikuta liian erilaisilta ja yrittivät löytää yhteistä enemmistöön kuuluvien kanssa eri kulttuureista huolimatta. 2) He myös käyttivät huumoria tai parodioivat stereotyyppiä hankalissa tilanteissa. 3) Naiviksi tekeytyminen oli kolmas selviytymiskeino ja kyky sivuuttaa ennakkoluulot oli edellytys työssä selviytymiselle. Nykyinen koulun keskustelukulttuuri muodostaa esteen epäoikeudenmukaisuudesta, syrjinnästä ja rasismista keskustelulle mahdollistaen rasismia. Keskustelu ympäristö altistaa romanit valtasuhteille, jossa heidän on oltava sellaisia, että heitä suvaitaan. Syrjinnän vastustamisessa vastuu jää yksittäiselle romanille sen sijaan, että koko kouluyhteisö olisi vastuussa syrjintään puuttumisesta.

4.3.7 Tutkimus 7

From the Shadows of Civilisation and Racist Ideologies Towards Post assimilation. Reconciliation Through Sami Education.

Pigga Keskitalon, Erika Sarivaaran, Inker-Anni Linkolan ja Merja Paksuniemen (2018) tutkimuksessa tutkittiin saamelaisten koulutuksen historiaa, ideologista prosessia ja ratkaisuja tavoitteena löytää pedagogisia välineitä saamelaisen oman koulutuksen järjestämiseen sekä kielen ja kulttuurin elvytykseen. Saamelaisia on nykyisin pohjoisessa Ruotsin, Norjan, Venäjän ja Suomen alueella noin 100 000 ihmistä, joista 10 000 saa toimeentulonsa poronhoidosta. 1700-luvun lopulta toiseen maailmansotaan asti saamelaiset nähtiin rotuoppien kautta alempana rotuna, jota yritettiin sivistää ja sulauttaa valtaväestöön.

Saamelaisten koulutus voidaan jakaa neljään vaiheeseen. 1) Lähetyssaarnaaja aika, jolloin saamelaisia sivistettiin kristinuskon kautta. 2) Sulauttaminen kielen kautta periaatteella "yksi kansa, yksi kieli". 3) Hyväksyntä, että koulu voi olla kaikkia varten sekä 4) kielen ja kulttuurin elvyttämisen aika. Tutkimuksessa

haastateltiin viittä Inarin ja Utsjoen saamelaista 50-, 60- ja 70-luvun koulukokemuksista sekä sataa saamelaistaustaista ihmistä liittyen heidän identiteettiin, muistoihin sekä kertomuksiin elämäntavasta. Tutkimusmenetelmä oli etnografia pohjautuen teoriaan, että ihmiset muistavat itselleen merkityksellisiä asioita. Koulukotikokemukset sisälsivät kokemukset koulusta ja oppilaiden asuntolaelämästä. Kokemuksiin kuului muistoja kielen ja kodin kipeästä menetyksestä sekä henkisestä väkivallasta, kuten kovasta kurista, opiskeluun liittyvästä kilpailusta, kiusaamisesta ja seksuaalisesta hyväksikäytöstä.

Tutkimustulosten mukaan kolonialismin ja rasismin rakenteiden korjaamisessa ja seurausten paranemisessa oli tärkeää kehittää rauhaa välittäviä ja korjaavia rakenteita (mediating structures) mikro- ja makrotasolle, jotka mahdollistivat ihmisten voimaannuttamisen, kulttuurin elvyttämisen ja oman tiedon arvostamisen (aika, tila ja tietokäsitys). Menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus vaikuttivat toisiinsa, kun ratkaisuja neuvoteltiin. Keskeistä oli miettiä, millaista saamelaisyhteiskuntaa tavoitellaan ja mitkä ovat sen arvot. Koulutus piti järjestää saamelaisien arvojen mukaan, sillä koulun ja perheen arvojen yhteensopivuus voimaannuttaa ihmisiä. Aiheen tulisi olla akateeminen opintosuunta ja tutkimusta tulisi tehdä inklusiivisella, välittävällä ja osallistavalla tutkimusotteella. Kielen ja kulttuurin elvyttämisessä tutkijoiden ja opettajien tulisi tehdä yhteistyötä. On tärkeää miettiä, mitä asioita on muutettava nykyisestä sekä mitkä ovat ne tekijät, jotka estävät eheytymistä.

4.3.8 Tutkimus 8

Structural Racism and Indigenous Health: What Indigenous Perspectives of Residential School and Boarding School Tell Us? A Case study of Canada and Finland

Sandra Juutilaisen, Ruby Millerin, Lydia Heikkilän ja Arja Raution (2014) tutkimuksessa tutkittiin rodun ja rotusorron yhteyttä terveyteen. Rakenteellista rasismia tutkittiin koulutuspolitiikan käytänteiden tasolla alkuperäiskansoihin kuuluvien ihmisten sisäoppilaitos- tai koulukotikokemusten kautta sekä näiden kokemusten yhteyttä itsekoettuun terveyteen. Terveys käsitetään kokonaisvaltaisesti

henkisenä, mentaalisenä, fyysisenä ja emotionaalisenä terveytenä. Tutkimus toteutettiin strukturoiduilla haastatteluilla ja aineisto analysoitiin laadullisella narratiivisella analyysillä (NVivo versio 9.2). Haastateltavat olivat alkuperäiskansoihin kuuluvia Kanadan Grand Riverin Haudenosaunee yhteisön jäseniä ja Suomessa Inarin saamelaisia (20). Haastateltavia ei ollut helppo löytää tutkimukseen. Iältään he olivat 18-60-vuotiaita, joista naisia 60% ja miehiä 40%. Haastattelut toteutettiin yhteistyön, kommunikoinnin ja luottamuksen rakentamisen hengessä, ymmärtäen tiedon ja vallankäytön yhteys. Haastatteluissa menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus olivat samanaikaisesti läsnä.

Tutkimustulokset molemmista yhteisöistä olivat samankaltaisia. Omassa tutkimuksessani keskityin saamelaisyhteisöön. Tulosten mukaan sosiaalisella, poliittisella ja taloudellisella eriarvoisuudella oli yhteys alkuperäiskansoihin kuuluvien ihmisten selviytymiseen ja terveyteen. Koulu oppimisympäristönä muistutti vankilaa tai laitosta ja oppimisvaikeudet olivat tavallisia vaikuttaen jatkokoulutukseen, työtehtäviin ja tulotasoon. Traumaattisilla kokemuksilla oli yksilöihin ja ylisukupolvien ulottuvat negatiiviset vaikutukset, joista selviytyminen piti sisällään haavoittuvuuden ja resilienssin teemat. Haavoittuvuus käsitti kielen ja kulttuurin menetyksen (katkos alkuperään), sirpaloituneen identiteetin (häpeä ja kuulumattomuus) ja negatiivisen itsearvostuksen (viha, stressi, masennus ja itseluottamuksen puute). Resilienssiin kuului vaikeista kokemuksista selviytyminen, hyvien perhesuhteiden luominen ja ylisukupolvisten kierteiden katkaiseminen sekä identiteetin, kielen ja kulttuurin uudelleen löytäminen ja niiden uudistaminen osana omaa elämänmittaista paranemisprosessia.

5 LUOTETTAVUUS

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkielman luotettavuuteen voi vaikuttaa julkaisuharha, kun kaikkea aiheeseen liittyvää tutkimusta ei välttämättä ole julkaistu (Malmivaara, 2002). Kaikkia pienempiä tietokantoja ei myöskään ole tietokannoissa, joista olen hakenut tietoa ja useampia tietokantoja käyttämällä olisin mahdollisesti voinut löytää lisää sopivia artikkeleita tutkimukseen. Luotettavuuteen voi vaikuttaa myös aineiston epäsystemaattinen kerääminen sekä tutkijan oma näkökulma, ennako-oletukset ja alitajuiset motiivit. Nämä syyt voivat vääristää saatuja tutkimustuloksia. (Malmivaara, 2002.)

Tutkimusalueena antirasistinen kasvatusta on niin uusi Suomessa, että valitsemillani hakusanalla antiracist education AND finland tai finnish ei löytynyt yhtään artikkelia Finnan artikkelihauulla. Muilla käyttämilläni hakukoneilla artikkeleita löytyi. Hakusanoilla racism AND finland/finnish tai racism AND finnish/finland AND school artikkeleita löytyi eri tietokannoista niin paljon, että kaikkia ei mitenkään ollut mahdollista käydä läpi. Tämä vaikeutti artikkelien valintaprosessista ja teki siitä tavallista työläämmän. Lisäksi aineiston valintaan vaikutti myös se, että minulla ei ollut pääsyä joidenkin tutkimukseen sopivien artikkelien koko tekstiin.

Rasismien tutkimuksen sekä antirasistisen kasvatuksen menetelmien kehittämisen, käyttämisen ja tutkimuksen osalta olemme Suomessa vielä alkuvaiheessa. Olen kuitenkin pyrkinyt selvittämään ja tiivistämään olennaisen aiheesta tehdystä tutkimuksesta ja muodostamaan kokonaiskuvan tällä hetkellä olemassa olevista antirasistisen kasvatuksen menetelmistä. (Salminen, 2011, 9). Pienen artikkelien määrään nähden integroiva kirjallisuuskatsaus voisi olla muodollisesti sopivampi kirjallisuuskatsauksen laji, mutta olen toteuttanut tämän tutkimuksen systemaattisen kirjallisuuskatsauksen periaatteiden mukaan mahdollisimman tarkasti (Salminen, 2011).

6 TUTKIMUSTULOKSET

Antirasistisen kasvatuksen tavoitteena on sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja menetelmillä pyritään tekemään rakenteissa olevaa rasismia näkyväksi tekemällä eriarvoisuutta näkyväksi (Alemanji, 2016). Tutkimustuloksissa vastaan tutkimuskysymykseen *Mitkä ovat eri antirasististen kasvatusten mahdollisuudet ja haasteet?* Esittelen ensin haasteet, sen jälkeen mahdollisuudet ja lopuksi teen yhteenvedon tuloksista.

6.1 Menetelmien haasteet

Opettajan ja kasvattajan näkökulmasta rasismista keskustelussa on haasteena, että hyvistä aikomuksista huolimatta keskustelu vahvistaa rasismia. Rasismien haastamisen sijaan keskustelussa voi syntyä vastakkainasettelu syrjijiin ja syrjityihin tai rasisteihin ja uhreihin. (Tutkimus 1.) Puhumalla rasismista liian abstraktisti, voidaan tahattomasti mystifioida aihetta (Tutkimus 1 & 3). Myös etuoikeus voi jäädä oppilaille etäiseksi, joten se on tuotava henkilökohtaiselle ja paikalliselle tasolle. On tärkeää, että oppilaat ymmärtävät, että heidän asemansa ei ole neutraali, vaan etuoikeutettu. Voi olla vaikea hahmottaa syrjittyyn tai etuoikeutettuun ryhmään kuulumisen perusteella ihmisten päätyminen koulutuksesta riippumatta eri asemiin työelämässä. Opettajalta voi vaatia rohkeutta viedä keskustelua etuoikeuden suuntaan, sillä on ristiriitaisempaa tehdä etuoikeutta näkyväksi kuin syrjintää. Syrjintädraaman haasteena voidaan pitää myös oppilaiden toimijuuden (esim. kapinointi) rajoituksia, jotta syrjintämekanismien näkyväksi tekeminen ei epäonnistu. (Tutkimus 5.)

Koulun ennakkoluuloja, syrjintää ja rasismia koskevassa keskustelukulttuurissa käytetty suvaitsevaisuuden käsite ei toimi rasismista keskusteltaessa, koska se vahvistaa valta-asetelmia ja rampauttaa keskustelun (Tutkimus 1, 3 & 6). Haasteena on, että kouluissa rodusta ja etnisyydestä puhuminen on vaikeaa ja sitä pidetään epäsojivana. Kouluissa ei keskustella erojen tuottamisesta, rasismista, monikulttuurisuudesta ja vähemmistöpolitiikasta. Tämä keskustelemattomuus mahdollistaa rasismien. Kun asioista ei voida keskustella, välittäjien selviy-

tymiskeinoiksi jäävät ennakkoluulojen sivuuttaminen ja naiivius, yhteisten asioiden löytäminen eri kulttuuritaustoista huolimatta sekä parodian ja huumorin käyttö. (Tutkimus 6.) Haasteen keskustelulle ja opetukselle muodostaa se, että opettajilla ei ole koulutusta tai sosiaalista tietotaitoa käsitellä latautuneita aiheita, kuten rasismia tai moninaisuutta (Tutkimus 2).

Rasismista keskusteltaessa opettajien haasteena on seurata oppilaiden keskustelua; miten oppilaat tulkitsevat kysymyksiä ja keskustelevat aiheesta. Oppilaiden kommentit esitettyihin kysymyksiin voivat perustua helppoihin selityksiin, joita opettajien ja kasvattajien tulisi purkaa, ettei keskustelussa tahattomasti vahvistettaisi ennakkoluuloja ja rasismia (Tutkimus 2). Muiden käyttämillä sanoilla ja perusteluilla on mahdollista myös sulkea itsensä rasismin ulkopuolelle (Tutkimus 2 & 6). Haasteena on uusien ja hyvien kysymysten löytäminen keskustelun ohjaamista varten. Vanhoja kysymyksiä ei saa kierrättää käytössä ilmiön muuttuvan luonteen ja moniulotteisuuden takia, vaikka se tuntuisi turvallisemmalta. (Tutkimus 2 & 5.) Esimerkiksi KYTKE työpajassa käytetyt kysymykset (nro 1-5) eivät ole hyviä laajentamaan ymmärrystä rasismista. Kun kysymyksissä jokin henkilö, ryhmä tai kansakunta määritellään rasistiksi, seurauksena on monenlaisia puolustusreaktioita, kuten viha, itsepuolustus, rasismin kieltäminen, oikeistolainen ja kansallismielinen tunne. Keskustelu ei etene tavoiteltuun suuntaan. Rasistisia asenteita mittaavat kysymykset ovat myös huonoja, sillä asenteet on helppo selittää huumorilla tai erilaisiin ihmisiin ja aiheeseen liittyvän tiedon puutteella. (Tutkimus 2.) Myös oppikirjoissa tehtävien kysymykset ovat haasteellisia, sillä ne vahvistavat ennakkoluuloja (Tutkimus 4).

Rasismista keskusteltaessa haasteena on muistaa, että kaikki keskustelijat ovat samanaikaisesti subjekteja ja objekteja, koska olemme kaikki osin tiedostamatta omaksuneet valtasuhteissa opitut asemat ja identiteetit (Tutkimus 1). Suomessa vähemmistöt eivät kuulu kansalliseen identiteettiin (Tutkimus 6, 7 & 8) ja saamelaiden identiteetti on sirpaleinen harjoitetun sulauttamispolitiikan seurauksena (Tutkimus 7 & 8). Koulun keskustelukulttuuri tarjoaa vähemmistölle suvaitun ja enemmistölle suvaitsevaisen identiteetin (Tutkimus 6). Rasismista keskustelu muuttuu haastavaksi, jos ainoita tarjolla olevia identiteettivaihtoehtoja ovat "rasisti" ja "uhri", koska suurin osa keskustelijoista ei kuulu kumpaankaan

kategoriaan (Tutkimus 1). Oppilaiden selitysten pohjalta Toinen nähdään palvelijana, jota kontrolloimalla yritetään muuttaa Itsen kaltaiseksi (Tutkimus 2). Etuoikeutetun aseman näkyväksi tekeminen on tärkeää, sillä oppilaat hahmottavat asemansa neutraaliksi (Tutkimus 5) ja heidän käsityksensä ovat voimakkaan etnosentrisiä (Tutkimus 2). Kolonialismin opetuksessa ongelmallista on Itsen esittäminen sankarina, kun Toiset ovat esineisiin verrattavia objekteja. Sankareihin identifioituminen estää pohdintaa riistosta ja Toisten elämäntavasta ennen eurooppalaisten tuloa. (Tutkimus 4.) Antirasismi taas tarjoaa keskiluokkaisille valkoisilla mahdollisuuden identifioitua myönteisesti ei-rasistina tai antirasistina ilman, että henkilö haastaa rasismia lainkaan (Tutkimus 3).

Rasismi on mikro- ja makrotason ilmiö, joka tarkoittaa yksilötasoa ja rakenteellista tasoa. KYTKE työpajassa ei tuoda esille, että kyseessä on mikro- ja makrotason ilmiö ja työpajan toimintaa ohjaava rasismien määritelmä on kapea. (Tutkimus 1.) Samoin muiden kansalaisjärjestöjen materiaaleissa käsitys rasismista on kapea: se on rajoittunut heikompaan sosioekonomiseen ryhmään kuluvaan yksilön poikkeaviksi teoiksi ja käytetyiksi symboleiksi, eikä asenteita nähdä kasautuvina ja syrjintäjärjestelmää rakenteena. Rasismi rakenteena jää näkymättömäksi, kun valkoisten suosiminen ja muiden syrjintä sivuutetaan. (Tutkimus 3.) Rasismia kokeneille haasteeksi muodostuu kokemusten nimeäminen rasismiksi, kun rasismi ymmärretään ainoastaan yksittäisten ihmisten teoiksi (Tutkimus 1). Keskusteluvastuu eriarvoisuudesta ja ennakkoluuloista jätetään sen kohteena oleville. Rakenteista keskustelun sijaan romanivälittäjät selittävät romaneihin kohdistuvia ennakkoluuloja, rasismia ja syrjintää enemmistön tietämättömyydellä, pelolla ja negatiivisilla kokemuksilla. (Tutkimus 6.) Pelko ja tietämättömyys ovat samoja selityksiä, joilla oppilaat selittävät ihonvärin, hiuksien tai kansallisuuden aiheuttamia reaktioita Toisia kohtaan. (Tutkimus 2).

Haasteena rasismien vastaisessa kasvatuksessa on kriittinen suhtautumisen puuttuminen valtasuhteisiin ja tietoon. Kriittinen suhtautuminen puuttuu KYTKEn työpajoista (Tutkimus 1 & 2), eikä rakenteellista rasismia (Tutkimus 3) ja kolonialismin valtarakenteita analysoida lainkaan (Tutkimus 4). Kun rakenteellista rasismia ei analysoida ja aiheen käsittelyssä keskitytään vain nuoriin, ilmiöstä tehdään epäolennaista ja epäpoliittista (Tutkimus 3). Rasismien epäpoliittisointia

on myös rasismista käytävän yhteiskunnallisen ja tieteellisen keskustelun puuttuminen (Tutkimus 2 & 3). Historiankirjoissa analyysin puuttuminen vahvistaa ennakkoluuloja Toisista (Tutkimus 4). Kouluissa ennakkoluuloja ja romanien syrjintää vastaan ei taistella kollektiivisesti, vaan vastuu jätetään välittäjille. Välittäjät yksilötasolla ohjaavat romanioppilaita ja heidän vanhempiaan sen sijaan, että rakenteellista ongelmaa analysoitaisiin poliittisesti ja etsittäisiin muita ratkaisuja. (Tutkimus 6.) Kolonialismia ja sen seurauksia trivialisoidaan koulussa opettamalla se marginaalisena asiana ja puhumalla "löytämisestä" (Tutkimus 4). Rasismiin liittyvä valta ja väkivalta voidaan piilottaa kulttuurieroista puhumisen taakse (Tutkimus, 2) ja rasismiin sijaan puhutaan etnisyydestä, kulttuurista tai suvaitsevaisuudesta (Tutkimus 2 & 6). Myös kolonialismiin liittyvät ideologiat, valta ja väkivalta piilotetaan kulttuurien yhteentörmäyksen taakse (Tutkimus 4).

Oppikirjojen kohdalla haasteena on se, että kirjoja valittaessa keskitytään usein pedagogiikkaan, kieleen ja tasoon unohtaen oppikirjojen ideologinen ja poliittinen rooli. Kirjoissa olevaa tietoa pidetään legitimiinä ja objektiivisena, vaikka kirjat ovat sosiaalisen ja poliittisen ympäristön mittari. Historiankirjat ovat eurosentrisiä ja kirjoissa on ennakkoluuloja sekä stereotyyppioita, eivätkä ne sisällön osalta vastaa opetussuunnitelman arvoja tasa-arvosta, yhdenvertaisuudesta, demokratiasta ja ihmisoikeuksista. (Tutkimus 4.) KYTKE työpajassa rakenteellisen rasismiin ja historiankirjoissa kolonialismin opetuksessa ei avata lainkaan historiallista yhteyttä tähän päivään (Tutkimus 1, 2 & 4). Samoin kansalaisjärjestöjen rasismiin vastaisissa materiaaleissa ja tilaisuuksissa rasismiin hirvittäväällä menneisyydellä ei ole mitään yhteyttä nykyisyyteen, eikä rotua mainita lainkaan. Eri ryhmien ennakkoluulot ovat samanarvoisia, koska historiallista, maantieteellistä ja poliittista kontekstia ei ole. (Tutkimus 3). Rasismia kokeneiden vähemmistön jäsenten voi olla vaikea puhua kokemuksista niihin liittyvän stigman, kokemusten kipeyden ja häpeän takia (Tutkimus 8).

6.2 Menetelmien mahdollisuudet

Antirasistinen kasvatus mahdollistaa parhaimmillaan käsityksen laajenemisen rasismista, kun tietoa, kokemuksia ja tunteita jaetaan. Ymmärryksen lisäänty-

essä on mahdollista luoda ja kehittää strategioita rasismiin haastamiseen. (Tutkimus 2.) Rasismista keskustelu rikkoo hiljaisuuden ilmiön ympäriltä ja murtaa aiheen tabu luonteen. Aiheen mystifiointi on mahdollista välttää tuomalla rasismi abstraktilta tasolta lähelle keskustelijoita nimeämällä jokin paikallinen ulossuljettu tai marginaalissa oleva ryhmä. Mahdollisuuksia ymmärryksen laajenemiseen tuo huomio, että rasismi liikkuu moniin suuntiin: valkoiset eivät ole pelkäänsään tekijöitä ja mustat kohteita. Työpajojen vetäjät eivät ole ainoita oikeita ihmisiä puhumaan rasismista, vaan kenen tahansa opettajan tai kasvattajan on mahdollista puhua rasismista. Edellytyksinä ovat aiheeseen sitoutuneisuus ja sen ymmärtäminen, empatiakyky sekä rohkeus puhua, vaikka rasismista puhujaa itseään syytettäisiin puhumisen takia rasismista. (Tutkimus 1.)

Rasismiin vastaisessa opetuksessa draaman käytön teemapäivässä mahdollistaa opettajien ja kasvattajien hyvät aikomukset ja kaikkien opettajien osallistuminen, vaikka aihe ei olisikaan jokaisen opettajan omalla mukavuusalueella. Monien oppilaiden kokema empatia syrjittyjä kohtaan on rohkaisevaa, vaikka pelkäänsään sivusta katsomalla ja empatialla ei voi ratkaista rakenteellista syrjintää. (Tutkimus 5.) Ratkaisut edellyttävät sitoutumista syrjinnän, sosiaalisen epäoikeudenmukaisuuden, erottelun ja hierarkioiden vastaiseen toimintaan (Tutkimus 2 & 5). Rasismista keskusteltaessa ymmärryksen laajenemista tukee, jos opettajat ohjaavat huomion valtaan ja siihen, mitä valta aiheuttaa. Oppilaita tulisi ohjata myös miettimään omia moninaisia identiteettejä ja millaista syrjintää he saattavat kohdata eri ryhmien jäsenenä sekä millä eri tavoin he mahdollisesti hyötyvät nykyisestä järjestelmästä. (Tutkimus 2.) Opettajien on ohjattava huomiota myös normeihin, jotka mahdollistavat marginalisoinnin ja etuoikeutetun aseman. Etuoikeutetun aseman mahdollisesta syyllisyyden kokemuksesta on mahdollista siirtyä voimaantumiseen, sillä olennaista etuoikeudessa on käyttääkö sitä rakentavasti tai tuhoavasti (Tutkimus 5).

Lähes kaikissa artikkeleissa oli uusia ja kriittisiä kysymyksiä, jotka mahdollistavat eriarvoisuutta uudelleen luovien hierarkioiden ja normien kyseenalaistamisen (Tutkimus 2). KYTKEn työpaja osoittaa hienosti rasismiin ja nationalismiin yhtymäkohtia kysymällä *Kuka on suomalainen?* Siinä oppilaat pohtivat suomalaisuuden piirteitä kansallisuuden, etnisyyden, uskonnon, ulkonäön, äidinkielen,

nimen ja asuinpaikan kautta. Syrjinnästä puhuttaessa voidaan kysymyksissä välttää vastakkainasettelua ”rasisti” ja ”uhri” -kategorioihin kysymällä *Miksi jotakin syrjitään?* KYTKE työpajassa nuorten keskustelun pohjana olevista kysymyksistä yksi on hyvä (nro 6) *Onko rasismista/syrjinnästä ollut haittaa sinulle/tuillesi?* Kysymys tuo rasismin henkilökohtaiselle ja paikalliselle tasolle. (Tutkimus 1.) Opettajat ja kasvattajat voisivat miettiä rasismin trivialisointia pohtimalla kysymystä *Mitä, jos tasa-arvoa käsiteltäisiin ainoastaan nuorten kautta?* (Tutkimus 3.) Etuoikeuden käsittelyssä opettaja voi ohjata oppilaita kysymällä *Mitä se tarkoittaa, ettei sinua syrjitä?* (Tutkimus 5.) Kolonialismia opettava opettaja voisi miettiä, että *Mitä tietoa oppilaat saavat kolonialismista?* ja *Kenen tiedolla on merkitystä?* Kolonialismin ja nykypäivän yhteyksiä voisi pohtia yhdessä oppilaiden kanssa kysymällä *Miten luonnonvarojen ja työn hyväksikäyttö on muuttunut 500 vuoden aikana?* (Tutkimus 4.) Kouluissa voisi ottaa yhdessä vastuuta syrjinnän vastustamisesta miettimällä ja keskustelemalla *Miten rasismia ja eroja tuotetaan koulussa?* (Tutkimus 6.)

Rakenteellisen rasismin tutkimuksessa rasismin mikro- ja makrotaso ovat läsnä toisin kuin antirasistisessa opetuksessa ja materiaaleissa: yksilön taso kokemusten kautta sekä rakenteellinen taso koulun käytänteiden ja pedagogisten välineiden kautta (Tutkimus 7 & 8). Puhumalla suoraan rodun ja rotusorron vaikutuksista saamelaisten terveyteen ja selviytymiseen, heillä on mahdollisuus jäsentää pääosin negatiivisia kokemuksiaan ja luoda merkitystä kertomalla niistä. Kokemuksista kertominen on osa jatkuvaa paranemisprosessia haavoittuvuuden ja resilienssin välillä. Enemmistöllä on mahdollisuus saada uutta tietoa rasismista ja sen moninaisista vaikutuksista. (Tutkimus 8.) Tutkijoilla on mahdollisuus uuden tiedon avulla edistää korjaavien ja välittävien rakenteiden muodostamista mikro- ja makrotasolle, joilla pyritään voimaannuttamaan ihmisiä, tekemään kotia ja koulua yhteensopivammaksi, elvyttämään kieltä, kulttuuria ja identiteettiä sekä arvostamaan omaa tietoa (Tutkimus 7).

Draaman kautta on mahdollista tehdä makrotason syrjintäjärjestelmää ja sen mekanismeja näkyväksi. Jo koulupäivän kestävässä roolipelissä syrjityt oppilaat alkoivat viettää aikaa keskenään ja etuoikeutetut käyttämään asemaansa väärin. Syrjintäjärjestelmään keskittymällä vältetään erilaisuuden normalisointi ja

kulttuurieroihin keskittyminen sekä sellaisen tiedon antamisen Toisista, joka vahvistaa hierarkioita. (Tutkimus 5.) Historian opetuksessa on mahdollista ottaa kirjoja selkeästi analyyttisempi ja kriittisempi ote sekä miettiä, kenen tiedolla on merkitystä. Kirjoissa olevia stereotypioita on mahdollista haastaa kertomalla sortamisen vaikutuksista ja seurauksista ihmisille tuolloin sekä kertoa, miten ihmiset elivät ennen eurooppalaisten tuloa. (Tutkimus 4.)

Vähemmistöjen jäsenille rasismikokemuksista puhumisen mahdollistaa ihmisoi-
keuksien kunnioittaminen sekä inklusiivinen tutkimusote, jolla pyritään kommu-
nikaatioon, yhteistyöhön ja luottamukseen (Tutkimus 7 & 8). Tietoa on mahdol-
lista käyttää rakentavasti kolonialismin ja rasismien rakenteiden korjaamiseksi
kehittämällä rauhaa välittäviä ja korjaavia rakenteita sen sijaan, että rakenteiden
psykologisia, taloudellisia, sosiaalisia ja yhteiskunnallisia vahinkoja yritettäisiin
korjata pelkästään yksilötasolla (Tutkimus 6 & 7). Tutkijat ja opettajat voivat
tehdä yhteistyötä kieltä ja kulttuuria elvyttävien rakenteiden kehittämiseksi ja es-
teiden selvittämiseksi (Tutkimus 7). Opettajien mahdollisuuksia ja valmiuksia
haastaa omia ennakkoluuloja sekä tukea romanioppilaita voidaan kehittää
hankkimalla tietoa: materiaaleja romanien historiasta ja kulttuurista sekä nykyi-
sestä tilanteesta (Tutkimus 6).

Yhteys menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välillä on luontevasti läsnä
keskusteltaessa vähemmistön selviytymisestä, terveyseroista, kielen, kulttuurin
ja identiteetin menetyksen kipeistä kohdista (Tutkimus 7 & 8). Myös syrjintätee-
mapäivässä menneisyyden ja nykyisyyden välille luodaan yhteyksiä valmiilla ky-
symyksillä ja keskustelulla roolileikin jälkeen, vaikka historialliset esimerkit eivät
olekaan Suomesta (Tutkimus, 5). Muissa antirasistisen kasvatuksen menetel-
missä: keskusteluissa, materiaaleissa, opetuksessa ja ohjauksessa menneisyy-
den ja nykyisyyden välillä ei ole yhteyksiä (Tutkimus 1, 2, 3, 4 & 6). Rasismien ja
kolonialismin opetuksessa on mahdollista muodostaa yhteyksiä menneisyyden
ja nykyhetken välille miettien kolonialismin ja tämän päivän globalisaation yh-
teyksiä: pääomien, resurssien ja työn jakautumista sekä hyötyjä ja haittoja eri
ihmisryhmille eri puolilla maapalloa. (Tutkimus 4.)

6.3 Yhteenveto

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella rasismien ja eri ryhmien valtasuhteiden näkyväksi tekemisen haasteet useimmissa menetelmissä liittyivät keskustelussa käytettyihin selityksiin ja niiden heikkoon purkamiseen, keskustelun pohjana oleviin vanhoihin kysymyksiin sekä enemmistöön ja vähemmistöön kuuluvien identiteettivaihtoehtojen rajallisuuteen. Merkittävä haaste on rasismien kapea määritelmä ja se, ettei opetuksessa ja materiaaleissa tuoda selkeästi esiin ilmiön mikro- ja makrotasoa. Mikro- ja makrotaso voivat olla sekaisin myös ongelmanratkaisussa, kun Suomen romanien kohdalla syrjiviin rakenteisiin ja ennakkoluuloihin yritetään puuttua henkilötason ohjauksella rakenteellisen ongelman poliittisen analyysin sijaan.

Kriittisen suhtautumisen puuttumiseen suhteessa valtaan ja tietoon on iso haaste, sillä valtarakenteiden analysoimattomuus mahdollistaa ennakkoluulot sekä rasismien ja kolonialismin valtarakenteiden piilottamisen kulttuureista puhumisen taakse sekä rasismien epäpolitisoinnin. Haasteena on rasismien marginalisointi keskittymällä nuoriin, etäännyttämällä ilmiö paikalliselta ja henkilökohtaiselta tasolta puhumalla siitä abstraktisti sekä sijoittamalla rasismi esimerkeillä menneisyyteen ja pois Suomesta. Historian esimerkeistä huolimatta historiattomuus on haaste antirasistisessa kasvatuksessa, kun työpajoissa ja antirasistisissa materiaaleissa rakenteellisella rasismilla, historiankirjojen kolonialismilla ja romanien historialla ei ole mitään yhteyttä nykypäivään.

Mahdollisuuksia eri valtahierarkioiden näkyväksi tekemiseen antirasistisessa kasvatuksessa avaavat rasismia opettavien sitoutuminen sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen ja keskustelun ohjaaminen valtaan ja sen vaikutuksiin sekä normeihin, etuoikeuteen ja oppilaiden moniin identiteetteihin. Normeja ja hierarkioita on mahdollista kyseenalaistaa käyttämällä keskustelun ohjaamisessa uusia ja kriittisiä kysymyksiä. Draaman käyttö mahdollistaa syrjintämekanismien näkyväksi tekemisen, tunnekokemuksia syrjittynä olemisesta sekä voi helpottaa draaman jälkeen aiheesta keskustelua. Historian opetuksessa kriittisemmällä ja analyttisemmalla otteella voidaan haastaa ennakkoluuloja; haastamalla kenen

tiedolla on merkitystä ja muodostamalla yhteyksiä menneisyyden ja nykyisyyden välille. Vähemmistön koulukokemusten kuuntelemisen kautta on mahdollista voimaannuttaa ihmisiä ja saada tietoa rasismista eri asemista ilmiön eri tasoilta. Uuden tiedon pohjalta on mahdollista etsiä ratkaisuja kielen ja kulttuurin elvyttämiseksi ja oman identiteetin eheyttämiseksi luomalla mikro- ja makrotason rauhaa välittäviä rakenteita. Rodun ja rasismin vaikutuksia tutkittaessa yhteys menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välillä on luontevasti läsnä mahdollistaen ratkaisujen etsimisen.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Antirasismien tavoitteena on sosiaalinen oikeudenmukaisuus. Antirasistinen kasvatuksen tarkoituksena on tehdä näkyväksi rakenteissa olevaa rasismia tehden eriarvoisuutta näkyvämmäksi (Dei & Calliste, 2000). Käytännössä tämä toteutuu keskittymällä ryhmien välisiin valtasuhteisiin, tunnistamalla rasismien olemassaolo sekä kehittämällä ja käyttämällä antirasistisia kasvatustapojen koulussa ja arkielämässä. Kasvatuksen vaikuttavuuden kannalta keskusteluun osallistuminen on tärkeää ja keskeisiä käsitteitä keskustelussa ovat valta, historia ja etuoikeus. (Alemanji, 2016.)

Suomessa antirasistista kasvatusta toteuttavat käytännössä kolmannen sektorin järjestöt, kuten Rauhanliitto, Suomen Punainen Risti ja Walter (Alemanji, 2016). Rasismi tapahtuu mikro- ja makrotasolla, joten antirasismissa on tärkeää miettiä toiminnan kohdetta (Alemanji, 2018). Tutkimustulosten mukaan työpajat sekä antirasistiset materiaalit ja tapahtumat lisäävät tietoisuutta rasismien olemassaolosta tai rasismien ja nationalismien kytköksistä, mutta eivät pysty lisäämään ymmärrystä ilmiön rakenteellisesta puolesta kapean rasismikäsitteiden ja kriittisen analyysin puutteen takia. Rasismia ei esitetä makrotason ilmiönä ja syrjintäjärjestelmänä, vaan mikrotason ilmiönä, jossa rasismi on yksilöiden avointa arkipäivän rasismia, kuten rasistista nimittelyä, välttelyä, syrjintää tai väkivallantehtäviä (Allport, 1988). Yksilöiden rasistiset asenteet, toiminta sekä syrjivät käytännöt eivät voi kuitenkaan esiintyä yhteiskunnassa ilman vallitsevan yleisen ilmiön, kulttuurin, politiikan ja tiedotusvälineiden tukea olemassa oleville mielikuville ja ajatusmalleille (Oakley, 1996).

Rasismi on syntynyt eurooppalaisten Toista koskevista ajattelu- ja puhetavoista sekä kapitalismin (Miles, 1994) ja kolonialismin ideologioista (Balibar, 1991). Tutkimustulosten mukaan historiankirjojen tekstit ja tehtävät kolonialismista eivät pysty haastamaan valtarakenteita ja rasismia missään muodossa. Oppilaille ei kerrota sarron seurauksia ihmisille tuolloin ja nyt, eikä ihmisten elämäntavasta ennen eurooppalaisia. Kirjat sisältävät Toiseen kohdistuvia ennakkoluuloja, jotka ovat keskeisiä rasismien ylläpitämisessä (Dei & Calliste, 2000). Tulosten mukaan kirjat ovat eurosentrisiä ja vahvistavat Lännen hegemoniaa, jota ei

haasteta lainkaan. Kolonialismi, joka on keskeinen Itsestä ja omasta kulttuurista kertova asia, opetetaan koulussa marginaalisena asiana. Sen valtarakenteet piilotetaan kulttuurien yhteen törmäyksen taakse ja länsimainen tieto on ainoaa legitiimiä tietoa. Historiankirjojen sisältö kuvaa vallan kolonialisatiota, kolonialismin pitkäkestoista valtarakenteita (Maltonado-Torres, 2007), jotka ovat keskeinen osa nykyisiä valtarakenteita maailmanlaajuisesti (Ndvolu-Gathsheni, 2013) ja osa rasismien perustaa Suomessa (Alemanji, 2016).

Romanivälittäjien työn tavoitteena kouluissa on nostaa ennakkoluuloja keskusteluun, lieventää kodin ja koulun kulttuurieroja kertomalla romanikulttuurista sekä toimia esikuvina romanioppilaille. Työ perustuu syrjinnän vastaisuuteen ja yhdenvertaisuuden edistämiseen Yhdenvertaisuuslain pohjalta ja lainsäädäntö koskee kaikkia koulutuksenjärjestäjiä sekä koko henkilökuntaa (L1325/2014 5§, 6§, 7§). Laki on kuitenkin voimaton ilman jokapäiväiseen elämään liittyviä käytännön ohjeita ihmisille ja instituutioille (Alemanji, 2016). Tutkimustulosten mukaan välttäjät eivät yksin hyvistä aikomuksista huolimatta pysty haastamaan Suomen romaneihin kohdistuvia ennakkoluuloja, syrjintää eikä rasismia millään tasolla. Koulujen suvaitsevaisuuden keskustelukulttuuri mahdollistaa uusrasismien (Balibar, 1991), sillä rodusta, rasismista, erojen tuottamisesta ja vähemmistöpolitiikasta on vaikeaa ja epäsovittavaa puhua. Rasismien kieltämisessä on kyse Toisen torjunnasta (Goldberg, 2015) ja kieltäminen on sosiaalipoliittista toimintaa. Niin kauan kuin rasismien olemassaolo kielletään, vastuu voidaan jättää rasismien kohteille, eikä tarvitse ryhtyä rasismien vastaisiin toimiin ja taistella yhdessä instituutioiden harjoittamaan syrjintää vastaan. (van Dijk, 1992.)

Koulussa toteutetun syrjintäteemapäivän tavoitteena on tehdä syrjintärakenteita näkyväksi sekä antaa oppilaille kokemus, miltä tuntuu olla syrjitty, jotta he eivät osallistuisi syrjintään. Antirasistisen kasvatusmenetelmänä päivä onnistuu tutkimustulosten mukaan tekemään rakenteellista rasismia (Puuronen, 2011; Skutnabb-Kangas, 1988) ja eriarvoisuutta näkyväksi (Dei & Calliste, 2000) jakamalla oppilaat vuoroin etuoikeutettujen ja syrjittyjen ryhmiin sekä kohtelemalla heitä järjestelmällisesti eri tavalla ryhmään kuulumisen perusteella. Lyhyessä ajassa oppilaat alkavat käyttäytyä saamansa kohtelun perusteella: syrjityt viettävät aikaa yhdessä ja etuoikeutetut hyödyntävät asemaansa eri tilanteissa. Valmiit

opetusmateriaalit mahdollistavat kaikkien opettajien osallistumisen teemapäivään. Materiaaleissa rasismien historialliset esimerkit muualta maailmasta voivat kuitenkin etäännyttää rasismien *täältä* ja mahdollistaa suomalaisen erinomaisuuden vahvistumista osana rasismien perustaa Suomessa (Alemanji, 2016).

Saamelaisvähemmistön monenlaista väkivaltaa sisältävät koulukokemukset, jotka ovat johtaneet kielen ja kulttuurin menetykseen tai identiteetin sirpaloitumiseen kertovat aiemmin alkuperäiskansojen lapsiin kohdistuneesta suuremmasta väkivallalla kontrolloinnista, jossa heidät erotettiin vanhemmistaan ja yhteisöstään sekä rankaistiin oman kielen puhumisesta (Skutnabb-Kangas, 1988). Kuuntelemalla vähemmistöjen kokemuksia ja muistoja rasismista voidaan tehdä piilotettuja kategorioita näkyväksi ja haastaa episteemistä rasismia (Maldonado-Torres, 2004). Vähemmistöön kuuluvien kokemusten kuuntelu tuottaa myös tietoa rasismista eri asemista käsin (Oikarinen-Jabai, 2011; Rastas, 2009a). Tulosten mukaan kokemuksista kertominen voi voimaannuttaa ihmisiä arvostamaan omaa tietoa ja auttaa rakentamaan korjaavia rakenteita, joiden avulla vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden kodit ja koulut olisivat yhteensopivampia. Emansipaatio, voimaantuminen, itsemääräämisoikeus ja vastarinta ovat keskeisiä antirasistisessa toiminnassa (Lentin, 2004).

Koulun käytänteiden tarkastelu vähemmistön kokemusten kautta tekee näkyvämmäksi konkreettisten ja abstraktien instituutioiden harjoittamaa rakenteellista rasismia (Puuronen, 2011; Skutnabb-Kangas, 1988) ja sitä, että vähemmistöjen sosiaalisella, poliittisella ja taloudellisella eriarvoisuudella on yhteys ihmisten selviytymisen mahdollisuuksiin ja kokonaisvaltaiseen terveyteen. Saamelaiset on pitkään nähty rotuoppien valossa ja monet vähemmistön jäsenet ovat kokeneet alemmuuden tunteita ja häpeää "lappalaisuudesta", valkoisuuden ollessa keskeinen rodullinen identiteetti (Alemanji, 2016), johon muita verrataan ja johon nähden muut ovat riittämättömiä (Allen, 2004). Tutkimustulosten mukaan saamelaisten kokemustiedon kautta rasismien haastaminen onnistuu, koska rodun käsitettä ja rasismia ei eroteta toisistaan (Rastas, 2005a, 84).

8 POHDINTA

Tutkielman otsikkona on Helsingin Sanomista lainattu otsikko “Suomi 12 tutkista EU maasta rasistisin”. Otsikko on provokatiivinen, eikä kansakuntia voi tietenkään yleistää rasistiseksi (Alemanji & Dervin, 2016). Euroopan perusoikeuskomission (FRA) tutkimustulokset rasismista (FRA, 2017; 2018) ja median aiheesta kirjoittamat jutut tuovat afrosuomalaisen vähemmistön ääntä kuuluviin ja tekevät osaltaan rasismiin kiistämisen vaikeammaksi ja ratkaisujen etsimisen lähemmäksi yhteiskunnallista todellisuutta. Tutkimuksessa olen pyrkinyt avaamaan suomen kielellä ja mahdollisimman selkeästi pääosin Suomessa tehtyä tutkimusta, mistä rasismissa on kyse ja miten rasismia voidaan haastaa sekä mitä sen haastaminen edellyttää. Keskittymällä Suomeen olen halunnut välttää älyllisen etäännyttämisen voimakkaasti latautuneesta ilmiöstä: Itsellä voi olla ennakkoluuloja ja etuoikeuden tuoma mahdollisuus toimia tuhoavasti Toisia kohtaan ja rasismia voi olla myös *täällä*.

Tutkimuskysymykseen *Mitkä ovat eri antirasististen kasvatusten menetelmien haasteet ja mahdollisuudet?* löysin vastauksia, joita opettajat voivat hyödyntää antirasistisen kasvatuksen suunnittelussa ja opetuksessa. Menetelmien *haasteina* opettajille ovat: kriittisyyden puute valtaan ja tietoon, opetusmateriaalien kapea rasismikäsitys, historiallisen yhteyden puuttuminen nykypäivään, rasismiin etäännyttäminen monin eri tavoin, vanhat kysymykset ja vastakkainasettelun riski keskustelussa, oppikirjojen ideologinen rooli ennakkoluulojen vahvistamisessa, rasismikokemuksista kertomisen vaikeus sekä koulun suvaitsevaisuuden keskustelukulttuurin rajoitukset. Menetelmien *mahdollisuuksia* opettajille ovat: draaman avulla syrjintärakenteiden ja -kokemuksen sekä etuoikeuden näkyväksi tekeminen, rasismista keskustelu uusien ja kriittisten kysymysten avulla, opetuksen ohjaaminen valtaan, normeihin ja oppilaiden moniin identiteetteihin. Mahdollisuuksia avaa rasismikokemuksista saatu tieto kielen ja kulttuurisen yhteyden katkeamisen ja identiteetin sirpaloitumisen vaikutuksista, jota voidaan hyödyntää koulun ja kodin yhteistyössä, oppilaiden tukemisessa ja voimaannuttamisessa sekä korjaavien rakenteiden luomisessa mikro- ja makrotasolle.

Tutkimuksen tulosten mukaan rasismien opetuksessa on paljon haasteita, mutta myös paljon mahdollisuuksia. Haasteet tuovat esiin rasismien haastamisen vaikeudet pääosin kansalaisjärjestöjen järjestämässä opetuksessa ja opetusmateriaaleissa, eikä oppikirjojen sisältö välttämättä tue perusopetussuunnitelman (POPS, 2014) tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, demokratian ja ihmisoikeuksien arvojen toteutumista. Ennakkoluulojen, syrjinnän ja rasismien haastaminen monikulttuurisuuskasvatuksen sisällä koulun suvaitsevaisuuden keskustelukulttuurissa on vaikeaa, kun koko yhteisö ei ota vastuuta syrjintään puuttumisesta. Monikulttuurisuuskasvatus ei pysty haastamaan rasismia yhteiskunnallisena rakenteena ja ongelmana, eikä ole antirasismia (Alemanji, 2018). Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoittelu edellyttää nykyisten valtarakenteiden näkyväksi tekemistä ja haastamista. Äärioikeiston äänenpainojen koventuessa Suomessa ja länsimaissa sekä Toista rodullistavien puheiden ja käytänteiden voimistuessa, on yhä tärkeämpää korvata monikulttuurisuuskasvatuksen menetelmät antirasistisen kasvatuksen menetelmillä (Alemanji, 2018).

Suomalaisessa yhteiskunnassa olosuhteet antirasismille ovat heikot; rasismista ei keskustella avoimesti ja sen kohteena olevien ääntä ei kuulla (Rastas, 2005b). Kouluissa keskustellaan kulttuurieroista ja suvaitsevaisuudesta uusrasismien hengessä (Helakorpi, Lappalainen & Sahlström, 2019; Souto, 2011), eikä pystytä käsittelemään moninaisuuteen ja rasismiin liittyviä vallan ja eriarvoisuuden teemoja (Ahmed, 2012). Antirasistinen kasvatus edellyttää sitoutumista sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen ja eriarvoisuuden vähentämiseen. Opettajien tulisi julkisen vallan edustajina ja kasvattajina (Säävälä, 2012) hankkia puuttuvaa koulutusta sekä sosiaalista tietotaitoa, jotta syrjintään ja rasismiin pystyttäisiin puuttumaan kouluissa opetussuunnitelman (POPS, 2014) mukaisesti ja edistämään yhdenvertaisuutta lain hengen mukaan (L1325/2014, 5§, 6§, 7§, 8§). Rasismien kohteena olevat nuoret toivovat, että ennakkoluuloja ja rasismia käsiteltäisiin opetuksessa ja opettajat puuttuisivat arkipäivän rasistisiin tilanteisiin (Harinen, Honkasalo, Ronkainen & Suurpää, 2012; Oikarinen-Jabai, 2011; Rastas, 2005b). Eriarvoisuutta kokeneista nuorista suurimmalla osalla (79%) on kiinnostusta myös rasismien vastaiseen kansalaistoimintaan (Harinen, Honkasalo, Ronkainen & Suurpää, 2012).

Antirasistisia strategioita on tutkittu Suomessa koulumaailman lisäksi lastenkirjallisuudessa ja varhaiskasvatuksessa. Taideprojekteissa on tuotettu audiovisuaalisin menetelmin tietoa rasismista vähemmistöjen näkökulmasta (Oikarinen-Jabai, 2011). Rasismin ja antirasismien tutkimusta on tehty Suomessa paljon nuorisotutkimuksen puolella (Seikkula, 2019). Rasismin moniulotteisuudesta ja sen seurauksista johtuen monitieteinen lähestymistapa tutkimukseen saattaisi olla hyödyllinen. Kasvatustieteellisessä tiedekunnassa jatkotutkimusaiheita peruskoulussa voisi olla uusien antirasististen kasvatustieteellisten menetelmien luominen, toteuttaminen ja tutkiminen. Tutkimusta voisi myös laajentaa lasten ja nuorten ulkopuolelle esimerkiksi tutkimalla opettajaopiskelijoiden yliopistossa saatuja tietoja rasismista ja valmiuksia antirasismien opetukseen.

LÄHTEET

Aaltonen, M., Joronen, M. & Villa, S. (2009). *Syrjintä Suomessa 2008*. Helsinki: Art Print Oy.

Alemanji, A. (2018). *Antiracism Education in and Out of Schools*. New York: Palgrave Macmillan.

Alemanji, A. (2016). *Is there such a thing...? A study of antiracism education in Finland*. Helsinki: Unigrafia.

Allen, R.L. (2004). Whiteness and Critical Pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*. 36:2, 121-136.

Allport, G. (1988). *The Nature of Prejudice*. Chicago: University of Chicago Press. (1.painos vuodelta 1954)

Andersson, B. (2007). *Kuvitellut yhteisöt. Nationalismin alkuperän ja leviämisen tarkastelua*. Tampere: Vastapaino.

Anthias, F. (2002). Beyond feminism and multiculturalism: Locating difference and the politics of location. *Women`s Studies International Forum* 25:3, 275-286.

Balibar, E. (1991). Is there a "Neo-Racism". Teoksessa Balibar E. ja Wallerstein I. (toim.) *Race, Nation and Class. Ambiguous Identities* (s.17-28). New York: Verso.

Banton, M. (1988). *Racial Consciousness*. London: Longman.

Bonilla-Silva, E. (2003). *Racism without racists: colour-blind racism and the persistence of racial inequality in the United States*. New York: Rowman and Littlefield.

Broberg, G. (1989). Rasism. Teoksessa I. Svanberg & H. Runblom (red.) *Det mångakulturella Sverige*. Stockholm: Gidlunds.

Dei, G.J.S. & Calliste, A. (2000). Mapping the terrain: Power, knowledge and anti-racism education. Teoksessa Dei G.J.S. and Calliste A. (toim.), *Power, knowledge and anti-racism education: A critical reader*. Halifax, NS: Fernwood.

Dervin, F. (2015). Discourses of othering. Teoksessa Tracy, K., Ilie, C. & Sandell, T. (toim.) *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. Boston: John Wiley & Sons.

Ellemers, N. & Barreto, M. (2015). Modern discrimination. How perpetrators and targets interactively perpetuate social disadvantage. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 3, 142-146.

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA). (2018). *Being Black in the EU*. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu_en.pdf Haettu 27.2.2019.

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA). (2017). *Second European Union Minorities and Discrimination Survey 2017*. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2017-eu-midis-ii-main-results_en.pdf Haettu 13.3.2019

Goldberg, D.T. (2015). *Are we post racial yet?* Cambridge, UK: Polity Press.

Gullestadt, M. (2004). Blind slaves of our prejudices: Debating "culture" and "race" in Norway. *Ethos* 69:2, 177-203.

Hall, S. (1999). *Identiteetti*. Suom. & toim. Lehtonen, M. & Herkman, J. Tampere: Vastapaino.

Hall, S. (1992). *Kulttuurin ja politiikan murroksia*. Tampere: Vastapaino.

Harinen, P. (2003). Nuoret kulttuurisessa välimaastossa. Teoksessa Harinen, P. (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Hakapaino Oy.

Harinen P.M., Honkasalo, M.V., Ronkainen, J.K. & Suurpää, L.E. (2012). Multiculturalism and young people`s leisure spaces in Finland: perspectives of multicultural youth. *Leisure Studies*, 31:2, 177-191.

Helsingin Sanomat, 29.11.2018. Suomi 12 tutkitusta EU-maasta rasisisin.

<http://www.epress.fi/reader/issue/1823/198360/10> Haettu 3.3.2019

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. (13. osittain uudistettu painos). Keuruu: Tammi.

Huttunen, L. (2005). Etnisyys. Luokittelusysteemejä ja elettyä yhteisöllisyyttä. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Isaksson, P. & Jokisalo, J. (1999). *Kallonmittaajia ja skinejä. Rasismien aatehistoriaa*. Helsinki: Like.

Jasinskaja-Lahti, I., Liebkind, K. & Vesala, T. (2002). *Rasismi ja syrjintä Suomessa. Maahanmuuttajien kokemuksia*. Helsinki: Gaudeamus.

Jerman, H. (2009). Venäläiset tulivat. Tutkija kohtaa median kuvan maahanmuuttajista. Teoksessa Keskinen, S., Rastas, A. & Tuori, S. (toim.) *En ole rassisti, mutta. Maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä*. Tampere: Vastapaino.

Kantola, J. & Nousiainen, K. (2008). "Pussauskoppiin? Tasa-arvo ja yhdenvertaisuuslakien yhdistämisestä." *Naistutkimus- Kvinnoforskning* 2/2008, 6-20.

Karemaa, O. (1998). *Vihollisia, vainoojia, syöpäläisiä. Venäläisviha Suomessa 1917- 1923*. Helsinki: Suomen historiallinen seura.

Käyhkö, M. (2014) Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia* 1, 4-20.

Lentin, A. (2015). What does race do? *Ethnic and Racial Studies*. 2015, Vol 38(8), 1401-1405.

Lentin, A. (2004). *Racism and anti-racism in Europe*. London: Pluto Press.

Lentin, A. & Lentin, R. (2006). De-authenticating Fanon: Self-organized anti-racism and the politics of experience. Teoksessa Lentin, A. & Lentin, R. (toim.) *Race and State*. Newcastle: Cambridge Scholars Press.

Lepola, O. (2007). Teoksessa O. Lepola & S. Villa. *Syrjintä Suomessa*. Helsinki: Hakapaino.

Lepola, O. & Villa, S. (2007). *Syrjintä Suomessa 2006*. Helsinki: Hakapaino.

Liebkind, K. (1994). Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa Liebkind, K. (toim.) *Maahanmuuttajat, Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.

Maldonado-Torres, N. (2007). "On the Coloniality of Being: Contributions to the Development Concept. *Cultural Studies*, 21:2/3, 240-270.

Maldonado-Torres, N. (2004). The topology of being and the geopolitics of Knowledge: Modernity, empire, coloniality 1. (2004). *City* 8(1), 29-56.

Makkonen, T. (2002). Rasismi Suomessa 2000. *Tutkimusraportti*. Helsinki: Ihmisoikeusliitto.

Malmivaara, A. (2002). Systemoitu kirjallisuuskatsaus: Työkalu tutkimusnäytön tavoittamiseen. *Duodecim* 118:9, 877-879.

Martikainen, T. & Tiilikainen, M. (2007). *Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ*. Helsinki: Väestöliitto.

Metsämuuronen, J. (2005). *Näyttöön perustuva päätöksenteko ja systemoitu kirjallisuuskatsaus*. Helsinki: Suomen psykologinen seura.

Miles, R. (1994). *Rasismi*. Suom. Antero Tiusanen & Juha Koivisto. Tampere: Vastapaino. (Alkuteos: Racism. 1989)

Ndlovu-Gatsheni, S.J. (2013). *Coloniality of Power in Postcolonial Africa: Myths of Decolonization*. Dakar: Codesria Books.

Nieto, S. (1999). *The light in their eyes. Creating a multicultural learning communities*. New York: Teachers College Press.

Nieto, S. (2011). Defining Multicultural Education for School Reform. Teoksessa Nieto, S. & Bode, P. (toim.) *Affirming diversity. The Socio-political context of multicultural education*. Amherst: University of Massachusetts.

Nieto, S. & Bode, P. (2011). Teoksessa Nieto, S. & Bode, P. (toim.) *Affirming Diversity. The Socio-political context of multicultural education*. Amherst: University of Massachusetts.

Rastas, A. (2012). Reading History Through Finnish Exceptionalism. Teoksessa Loftsdottir K. & Jenssen L. (toim.) *Whiteness and Postcolonial in the Nordic Region: Exceptionalism, Migrant Others and National Identities* (s. 89-105). Surrey: Ashgate Publishing Limited.

Rastas, A. (2009a). Teoksessa Keskinen, S., Rastas, A. & Tuori, S. (toim.) *En ole rasisti. Maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä*. Rasismien kiistäminen suomalaisessa maahanmuuttokeskustelussa. Tampere. Vastapaino.

Rastas, A. (2009b). Racism in the everyday life of Finnish children with transnational roots. *Barn*, nr 1, 29-43.

Rastas, A. (2007). *Rasismi lasten ja nuorten arjessa. Transnationaalit juuret ja monikulttuuristuva Suomi*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Rastas, A. (2005a). Rasismi. Oppeja, asenteita, toimintaa ja seurauksia. Teoksessa Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Rastas, A. (2005b). Racializing categorization among young people in Finland. *Young. Nordic Journal of Youth Research*, 13:2, 147-166.

Oakley, R. (1996). *Tackling racist and xenophobic violence in Europe. Review and practical guidance*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Directorate of social and economic affairs. Community relations.

Oikarinen-Jabai, H. (2011). "This is my home country or something in-between" – a Finnish-Somali youth sharing their experiences through performative narratives. *Journal of Arts & Communities*, 3:2, 151-166.

Oikeusministeriö (2019) <https://oikeusministerio.fi/perustuslaki> Haettu 4.3.2019.

Oluo, I. (2018). *So you want to talk about race*. Berkley: Seal Press.

POPS. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.

Perustuslaki 731/1999 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> Haettu 4.3.2019.

Puuronen, V. (2011). *Rasistinen Suomi*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsausten tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja.

Scheinin, M. (1996). Mitä on syrjintä? Teoksessa T. Dahlgren, J. Kortteinen, K. J. Lång, M. Pentikäinen & M. Scheinin (toim.) *Vähemmistöt ja niiden syrjintä Suomessa*. (s.7-19). Helsinki: Yliopistopaino.

Sisäministeriö (2018). *Onko Suomi maailman turvallisin maa kaikille? Turvallisuuden toteutuminen eri sukupuolten ja väestöryhmien kannalta*. https://intermin.fi/artikkeli/-/asset_publisher/selvitys-turvallisuudessa-on-isoja-eroja-eri-vaestoryhmien-valilla Haettu 10.3.2019.

Skutnabb-Kangas, T. (1988). *Vähemmistö, kieli ja rasismi*. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.

Streng, J. (2004). *Rasismi Suomessa 2003 -rasistiset ilmiöt, lainsäädäntö, maahanmuuttopolitiikka ja etnisten ryhmien asema. Vuosikatsaus*. Helsinki: Työministeriö.

Souto, A-M. (2011). *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Hakapaino.

Säävälä, M. (2012). The Burden of Difference? School Welfare Personnel's and Parent's Views on Wellbeing of Migrant Children in Finland. *Finnish Yearbook of Population Research XLVII 2012*, 31-50.

Talib, M-T. (2005). *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Talib, M-T & Lipponen, P. (2008). *Kuka minä olen? Monikulttuuristen nuorten identiteettipuhetta*. Turku: Painosalama Oy.

Tasa-arvolaki 609/1986 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609> Haettu 4.3.2019.

Tilastokeskus. (2019). Väestö. https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html Haettu 13.3.2019.

Tilastokeskus. (2013). Etnisyystiedon merkitys kasvaa maahanmuuton lisääntyessä. https://www.stat.fi/artikkelit/2013/art_2013-09-23_003.html?s=0 Haettu 13.3.2019.

van Dijk, T.A. (1993). Denying Racism: Elite Discourse and Racism. Teoksessa Solomos, J. & Wren, J. (toim.) *Racism and Migration in Western Europe* (s.179-193). Oxford: Berg.

van Dijk, T.A. (1992). Discourse and the denial of racism. *Discourse & Society* 3:1, 87-118.

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014 <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325> Haettu 25.2.2019.

Yhdenvertaisuusvaltuutettu. (2018). Yhdenvertaisuusvaltuutetun kertomus eduskunnalle K 6/2018 vp. https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Kertomus/Documents/K_6+2018.pdf Haettu 27.2.2019

Yhdenvertaisuusvaltuutettu. (2019). <https://www.syrjinta.fi/vihapuhe> Haettu 1.3.2019

TUTKIMUSKIRJALLISUUS

Alemanji, A. & Dervin, F. (2016). "If an apple is a foreign apple you have to wash it very carefully": Youth discourses on racism. *Education, Citizenship and Social Justice*, 11:3, 199-212.

Alemanji, A. & Mafi, B. (2016). Antiracism Education? A study of an Antiracism Workshop in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-14.

Helakorpi, J., Lappalainen, S. & Sahlström, F. (2019). Becoming tolerable: subject constitution of Roma mediators in Finnish schools. *Intercultural Education*. 2019, vol 30, no.1, 51-67.

Juutilainen, S., Miller, R., Heikkilä, L. & Rautio, A. (2014). Structural Racism and Indigenous Health: What Indigenous Perspectives Of Residential School and Boarding Tell Us? A Case Study of Canada and Finland. *The International Indigenous Policy Journal*, 5(3).

Keskitalo, P., Sarivaara, E., Linkola I-A. & Paksuniemi, M. (2018). Teoksessa Alemanji, A. (toim.) *Antiracism Education in and Out of Schools*. From the Shadows of Civilisation and Racist Ideologies Towards Post assimilation. Reconciliation Through Sami Education (15-40). New York: Palgrave Macmillan.

Mikander, P. & Hummelstedt-Djedou, I. (2018). Teoksessa Alemanji, A. (toim.) *Antiracism in and Out of Schools*. Discrimination as a One-Day Performance. Critically Reviewing an Anti-racism Day at School (151-170). New York: Palgrave Macmillan.

Mikander, P. (2015). Colonialist "discoveries" in Finnish textbooks. *Nordidactica -Journal of Humanities and Social Science Education*, 2015:4

Seikkula, M. (2019). Adapting to post-racialism? Definitions of racism in non-governmental organization advocacy that mainstreams anti-racism. *European Journal of Cultural Studies*, Vol. 22(1), 95-10